جامعة اليرموك
كلية الآداب
قسم اللغة العربية



البنى المكانية
في أدب الأطفال العربي الحديث

The Tale structures of Child Arabic Modern Literature

إعداد الطالب
موفق رياض نواف مقدادي

إشراف
أ. د نبيل يوسف حداد

حقل التخصص — اللغة العربية

١٤٢٧هـ - ٢٠٠٦م

البنى الحكائية
في أدب الأطفال العربي الحديث

The Tale structures of The Child's Arabic Modern Literature

إعداد

موفق رياض نواف مقدادي

بكالوريوس لغة عربية، اليرموك ١٩٩٧م.

ماجستير لغة عربية / أدب ونقد، اليرموك ١٩٩٩م.

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في تخصص اللغة العربية / أدب ونقد في جامعة اليرموك، إربد،الأردن.

وافق عليها

أ.د نبيل يوسف حداد .... رئيساً

أستاذ الأدب الحديث في جامعة اليرموك.

أ.د عبد القادر أحمد الرباعي .... عضواً

أستاذ الأدب والنقد في جامعة اليرموك.

أ.د سمير شريف استيتية .... عضواً

أستاذ النحو وعلم اللغة في جامعة اليرموك.

أ.د شكري عزيز الماضي .... عضواً

أستاذ الأدب الحديث في جامعة آل البيت.

أ.د خليل محمد الشيخ .... عضواً

أستاذ الأدب الحديث في جامعة اليرموك.

١٤ربيع الأول١٤٢٧هـ - ١٣نيسان٢٠٠٦م

الإهداء

إلـــى

والديّ أطال الله في عمرهما . . .

ورفيقة دربي زوجتي الحبيبة . . .

إخواني الأعزاء . . .

مؤيد . . . الذي علمني أن الطفولة لفظ هو معناه . . .

أساتذتي الأجلاء . . .

كل من له فضل على صاحب هذه الأطروحة . . .

المحتوى

الملخص

The Tale structures of The Child's Arabic Modern Literature

البنى الحكائيّة في أدب الأطفال العربي الحديث

إعداد موفق رياض نواف مقدادي

دكتوراه لغة عربيّة/ أدب ونقد، جامعة اليرموك، ٢٠٠٦م

إشراف

أ. د. نبيل يوسف حداد

تبحث هذه الأطروحة موضوع البنى الحكائيّة في أدب الأطفال العربي الحديث، من خلال بحث أهميّة تقنيات السرد الحديثة، بوصفها أدوات للتعامل مع موضوع أدب الأطفال في وطننا العربي، شعراً، ونثراً. وقد وازنت الأطروحة بين الجانبين النظري والتطبيقي، فجاءت في مقدّمة، ومدخل، وستة فصول، وخاتمة، وملحق. تحدّثت المقدّمة عن أهميّة موضوع الدراسة، والحافز له، ومنهجه، وأهدافه، وتناول المدخل- بشكل عام- مفهوم البنية، والحكاية، والسرد وأهميته. وتناول الفصل الأوّل مسيرة أدب الأطفال العربي، من حيث جذوره ونشأته وتطوّره، والنّوع الأدبي: الشعر والقصة. وتحدّث الفصل الثّاني عن اللغة وجماليات الأداء الأسلوبي، والأساليب اللغويّة التي طبّقها الكتّاب على قصصهم. وخصص الفصل الثالث للحديث عن موقع الراوي واعتبارات التلقي، من حيث مفهومه، وبيان أهميّته ووظائفه، ومظاهره، وحضوره في الحكي، وتعدّد الرّواة. وناقش الفصل الرّابع المعطيات السيكولوجيّة للأبنية السّرديّة الخاصة بتجربة المتلقي (الطفل)، والأديب، والرسالة (النّص). وجاء الفصل الخامس دراسة لصيغ الحكايات وتنوّعاتها: السرد والعرض، والوصف، وتناول الفصل السادس الفضاء القصصي: المكاني والزماني، من حيث حضور المكان والزمان في القصص، وخصوصيّة المكان العربي، وحوت الخاتمة أهمّ النتائج التي توصّل إليها البحث. وانتهت الأطروحة بملحق عن أهم الأعلام العرب – الروّاد- في أدب الأطفال: المبدعين والباحثين.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد الخلق والمرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه أجمعين وبعد:

يعيش العالم الآن هاجس الطفل في حاضره ومستقبله. ذلك أنّ الطفل- كما نعلم- هو نصف الحاضر وكلّ المستقبل، وقد أصبحت الدراسات ذات التوجّه الإنساني مشغولة بأبعاد الواقع الذي يعيشه الطفل ومحاولة فهم العوامل التي من شأنها أن تنهض بهذا الحاضر وتدفع به نحو مستقبل مشرق، أي مستقبل الأمّة.

وإذ بدأت بهذا الاستهلال الموضوعي (غير الفنيّ) فإنّ ذلك جاء عن قصد منبعه إيماني بأنّ الأدب لا ينفصل عن الحياة، بل إن الأدب والفنّ مكوّنان أساسيان لحياة الإنسان المعاصر، لا جزء منها فحسب ولا وسيلة ترفيه أو ترويح فقط. وعلى الرغم من أهميّة موضوع الأدب الموجّه للأطفال في وطننا العربي الكبير لكنّه لم ينل حتى عصرنا الحديث ما يستوجبه من اهتمام في دراساتنا النقديّة.

إضافة إلى ما سبق فقد أصبح لزاماً على هذه الدراسات أنْ تلتفت إلى الإنجازات الكبيرة التي بلغتها التقنيات السردية، وأنْ تأخذها بعين الاعتبار، وهذا ما تحاول هذه الأطروحة أن تنجزه، وبما أنّ التخصص هو السمة الغالبة الضروريّة في مجال البحوث والدراسات المعاصرة فقد آثرت أن يتحدد إطار هذه الأطروحة في موضوع البنى الحكائيّة لأدب الأطفال العربي الحديث، دون غيره من الفنون الأخرى.

وستعتمد هذه الأطروحة على تقنيات السّرد الحديثة كأدوات للتعامل مع موضوع البنى الحكائيّة لأدب الأطفال في وطننا العربي في مجال الحكاية: الشعرية والنثرية؛ لأنّ السرد أو القص فعل يقوم به الراوي الذي ينتج القصة، ولهذا سيتم تناول النصوص الحكائية.

وكان من الطبيعي أن تحاول هذه الدراسة أن تنظر إلى الدراسات التي عالجت هذا الموضوع، وإلى الدراسات التي تلامس أدب الأطفال، و تقنيات السّرد أو تقاربهما، فتنتفع بها ، وتستفيد منها .

والحقّ أنّ ثمّة دراسات تعرضت لهذين الموضوعين نذكر منها على سبيل التمثيل لا الحصر: دراسة علي الحديدي "في أدب الأطفال"، ودراسة أحمد نجيب "فن الكتابة للأطفال"، ودراسة هادي الهيتي "أدب الأطفال"، ودراسة سرجيو سبيني "التربية اللغوية للطفل"، هذا في مجال أدب الأطفال، أمّا الدراسات المستفاد منها في مجال السرد فمنها: دراسة جنيت "خطاب الحكاية"، ودراسة تودوروف "مقولات السرد الأدبي"، ودراسة "نظرية المنهج الشكلي" لمجموعة مؤلفين، ودراسة يمنى العيد "تقنيات السرد الروائي"....

أمّا هذه الدّراسة فقد جاءت في جانبين: نظري وتطبيقي. فالنظري يتناول تاريخ أدب الأطفال وتطوّره، والحديث عن مفهوم السرد، والراوي والصيغة...، وستقف الدراسة عند النصوص التي تمّ اختيارها للتطبيق عليها .

والبحث في هذا الموضوع أمر صعب، لأنّه متسع الجوانب متعدد الزوايا، والصعوبة تكمن في قلّة الدراسات المتخصصة في مجال البنى الحكائيّة لأدب الأطفال العربي، إضافة إلى صعوبة الحصول على القصص الشعريّة والنثريّة التي تحتاجها الدراسة، إذ تخلو مكتبات الجامعات منها -على الأغلب- إلاّ أنّ ذلك لا ينفي أنّ الدراسة انتفعت بكلّ ما أمكن الوصول إليه من كتب ودراسات.

وقد أملت طبيعة الموضوع أنْ تكون الدراسة في مقدّمة، ومدخل، وستة فصول، وخاتمة، وملحق.

تناول المدخل مفهوم البنية، والحكاية، والسّرد وأهميته في الدراسات النقدية الحديثة.

وعرض الفصل الأوّل مسيرة أدب الأطفال العربي من حيث جذوره ونشأته وتطـوّره، كما ناقش النّوع الأدبي: الشعر والنثر مبيّناً أنواعهما وخصائصـهما، وعـرض لسـمات أدب الأطفال العربي.

أمّا الفصل الثّاني فقد درس اللغة وجماليات الأداء الأسلوبي، مركّزاً على أهميّة اللغـة، وأهم الأساليب اللغويّة التي اتبّعها الكتّاب العرب في قصصهم الموجه للأطفال.

وتناول الفصل الثالث موقع الراوي واعتبارات التلقي: فعرّف الراوي، وبـيّن أهميتـه ووظائفه، ومظاهر حضوره في الحكي، وتدخلاته فيما يروي، وتعدد الرواة.

في حين قدّم الفصل الرّابع المعطيات السيكولوجيّة للأبنية السّـرديّة، موضّـحاً أهميّـة القصة ودورها في إشباع الحاجات النفسيّة والمعرفيّة للأطفال، وذلك بالتركيز على المعطيـات السيكولوجيّة لتجربة المتلقي(الطفل)، والأديب، والنّص.

بينما تناول الفصل الخامس: صيغ الحكايات وتنوعاتها، حيث بيّن معنى الصيغة، وأهـم الصيغ التي اتبعها الكتّاب في قصصهم.

وتطرق الفصل السادس للبيئة القصصية: المكانية والزمانيـة، فبـيّن أهميّـة المكـان، وخصوصية المكان العربي، وعرض لمفهوم الزمن، وأهميّته، وطبيعة الزمن القصصي، وتناول سرعة النص –أي الحركات السردية– من خلال تطبيقها على قصة علاء الدين.

وجاءت الخاتمة لتبيّن أهم النتائج التي توصّلت إليها الدراسة.

أمّا الملحق فتعرّض لأهم الأعلام العرب –الرّواد– في مجـال أدب الأطفـال، وقُسّـم قسمين: تناول الأوّل المبدعين من الشعراء والكتّاب، وركّز الثاني على أهم الباحثين في مجـال النقد، وعرض لأهم كتبهم.

هذا موضوع البحث، والحافز له، وأهدافه، ومنهجه، وليست هذه الدراسة غير محاولة لرسم ملامح موضوع واسع هو البنى الحكائيّة في أدب الأطفال العربي الحديث، والموضوع ما زال قابلاً للدراسة لمن أراد أن يواصل البحث فيه، فإن وفّقت فالحمد لله، وإنْ كان غير ذلك فحسبي أنْ أنال أجر من اجتهد.

وأتقدم في نهاية هذه المقدّمة بالشكر والعرفان لأستاذي الأستاذ الدكتور: نبيل يوسف حداد، الذي أشرف على هذه الأطروحة، ولم يبخل عليّ بوقته وبتوجيهاته النّقديّة، وملاحظاته القيّمة على مدار كتابة هذا البحث.

كما أتقدّم بالشكر الجزيل للأساتذة الأجلاء أعضاء لجنة المناقشة وهم:

الأستاذ الدكتور: عبد القادر الرباعي، والأستاذ الدكتور: سمير استيتية، والأستاذ الدكتور: شكري الماضي ، والأستاذ الدكتور: خليل الشيخ.

لتفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة وتحمّل عناء قراءتها ، ونقدها وتقويمها.



المدخل

المدخل

ربما كان من الأنسب- قبل أن الخوض في الحديث عن نشأة أدب الأطفال العربي - أنْ نقدّم تمهيداً نظريّاً يُوضّح فيه بعض المصطلحات والقضايا المتعلقة بهذه الأطروحة.

جاء في لسان العرب: أنّ البِنْيَة والبُنْيَة ما بَنَيْتَه، وهو البِنى والبُنى، والبنيةُ: الهيئة التي بُني عليها، ويقال: بُنيةٌ وبُنىً، وبِنية وبِنىً[1].

والبنية: ما بُنِي وجمعها بِنىً أيْ هيئة البناء، ومنه بنية الكلمة أيْ صيغتها[2].

ظهر مصطلح البنية عند (جان موكاروفسكي) الذي عرّف الأثر الفنّي بأنّه "بنية، أي نظام من العناصر المحققة فنيّاً، والموضوعة في تراتبيّة معقّدة تجمع بينها سيادة عنصر معيّن على بقيّة العناصر"[3]. وهذا ما ذهب إليه إدريس بلمليح عندما عرّف البنية بأنّها "مجموعة عناصر محكومة بنظام معيّن يجعل علاقاتها المتبادلة أهم من استقلالها الذاتي"[4]. ويوضّح هذا التعريف بقوله: "ألا ترى أنّ القصيدة الشعريّة مثلاً تتكون من وحدات إيقاعيّة وأخرى معجميّة، وثالثة تركيبيّة تصبُّ كلّها في مصبّ الأبعاد الدلالية التي تعبّر عنها هذه القصيدة، وأنّ كلّ هذه العناصر تؤدي وظائفها بعلاقاتها المتبادلة والمستمدة من النظام الذي يتحكم فيها؟"[5].

---

(١) انظر: ابن منظور: جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، تحقيق عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، مادة بنى.

(٢) انظر: إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، المكتبة الإسلاميّة، استانبول- تركيا، مادة بنى.

(٣) لطيف زيتوني، معجم مصطلحات نقد الرواية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت- لبنان، ط١، ٢٠٠٢، ص٣٧.

(٤) إدريس بلمليح، البنية الحكائية في رواية المعلم علي، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء- المغرب، ط١، ١٩٨٥م، ص١٢.

(٥) المرجع نفسه، ص١٣-١٤.

إذن فالبنية هي "شبكة العلاقات التي تتولد من العناصر المختلفة للكل، بالإضافة إلى علاقة كل عنصر بالكلّ، وإذا عرّفنا السّرد مثلاً بأنّه يتألف من القصة والخطاب فإن البنية ستكون: شبكة العلاقات الحاصلة بين القصة والخطاب، والقصة والسرد، والخطاب والسرد"[1].

أما بالنسبة للحكائية فإنها "تتحقق في الكلام – أيّ كلام– من خلال تحقق العناصر التالية:

١. فعل أو حدث قابل للحكي.

٢. فاعل أو عامل يضطلع بدور ما في الفعل.

٣. زمان الفعل.

٤. مكانه أو فضاؤه.

والعناصر الثلاثة الأخيرة تتصل مجتمعة وتتداخل وتتكامل عن طريق العنصر المركزي وهو فعل الحكي"[2].

وتجدر الإشارة إلى أن الفعل القابل للحكي "لا يتحقق دون فاعل أو مجموعة من الفواعل القابلتي لأن تتعدد أدوارها وتختلف باختلاف علاقاتها مع الفعل أو الأفعال المتعددة المتوالدة عن الفعل المركزي (أساس الحكي) ولهذا السبب جعلنا الفاعل يحتل المكانة الثانية في الترتيب، ولما كانت أفعال الفاعلين تجري في الزمان والمكان، وما يطرأ عليهما من تحولات وتبدلات وفق مجريات الأفعال جعلناها في المرتبة الثالثة والرابعة"[3]

---

(١) جيرالد برنس: المصطلح السردي، ترجمة، عابد خزندار، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ط١، ٢٠٠٣، ص٢٢٤.

(2) سعيد يقطين: قال الراوي (البنيات الحكائية في السيرة الشعبية)، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط١، ١٩٩٧م، ص١٩

(3) المرجع نفسه ، ص١٩

ويرى تودوروف أنّ للعمل الأدبي في مستواه الأعم مظهرين: فهو قصة وخطاب في الوقت نفسه "والشكلانيون الروس هم أوّل من عزل هذين المفهومين اللذين أطلقوا عليهما الحكايةَ أو المتن الحكائي ما وقع فعلاً، والموضوع أو المبنى الحكائي الكيفيّة التي بها يتعرّف القارئ على ما وقع"[1].

فالعمل الأدبي قصة "بمعنى أنّه يثير في الذهن واقعاً ما وأحداثاً قد تكون وقعت وشخصيات روائية تختلط من هذه الوجهة بشخصيات الحياة الفعلية"[2].

وهو- أي العمل الأدبي- خطاب في الوقت نفسه "فهناك سارد يحكي القصة، أمامه يوجد قارئ يدركها، وعلى هذا المستوى ليست الأحداث التي يتمّ نقلها هي التي تهمّ، وإنّما الكيفيّة التي بها أطلعنا السارد على تلك الأحداث"[3] وهذا ما سينصبّ عليه اهتمام الدراسة.

يذهب جنيت إلى أنّ بعض صعوبات السّرديات ترجع إلى التباس مفهوم الحكاية عند الدارسين؛ لذلك يعمل على محاولة فضّ هذا الالتباس من خلال تقديم ثلاثة معان للحكاية هي[4] :

الأوّل: وهو الأكثر بداهة ومركزيّة في الاستعمال الشائع حالياً، إذ تدلّ كلمة الحكاية على المنطوق السردي، أي الخطاب الشفوي، أو المكتوب الذي يضطلع برواية حدث أو سلسلة من الأحداث.

الثّاني: وهو أقل انتشاراً، ولكنّه شائع في الوقت الحاضر، تدلّ فيه الحكاية على سلسلة

---

(١) تزفيطان تودوروف: مقولات السرد الأدبي، (طرائق تحليل السرد الأدبي)، ترجمة الحسين سحبان وفؤاد صفا، منشورات اتحاد كتاب المغرب- الرّباط، ط١، ١٩٩٢م، ص٤١.

(٢) المرجع نفسه، ص٤١.

(٣) المرجع نفسه، ص٤١.

(٤) انظر: جيرار جنيت، خطاب الحكاية بحث في المنهج، ترجمة محمد معتصم وآخرين، الهيئة العامة للمطابع الأميريّة- المغرب، ط٢، ١٩٩٧م، ص٣٧-٣٨.

الأحداث الحقيقيّة أو التخييلية التي تشكل الموضوع- موضوع حكاية عوليس (Julice)[1] مثلاً- ومختلف علاقاتها، من تسلسل وتعارض وتكرار الخ، وفي هذه الحالة يعني تحليل الحكاية: دراسة مجموعة من الأعمال والأوضاع المتناولة في حدّ ذاتها.

الثالث: وهو الأكثر قدماً في الظاهر، تدلّ فيه الحكاية على حدث أيضاً، غير أنّه ليس البتة الحدث الذي يُروى بل هو الحدث الذي يقوم على أنّ شخصاً ما يروى شيئاً ما، إنّه فعل السرد متناولاً في ذاته.

أمّا ميشال بوتور فيرى أنّ الكلمة الفرنسيّة "حكاية (Histoire) تدلّ في الوقت نفسه على الكذب والحقيقة، وعلى معرفتنا للعالم المتحرك، وعلى التاريخ العام وعلى حذرنا، وعلى القصص التي نؤلّفها لنحمل الأطفال على النوم، ولننيّم هذا الطفل الكامن في نفوسنا، الذي يتأخّر دائماً في الاستسلام للرقاد"[2].

يوافق جنيت ما ذهب إليه تودوروف عندما أطلق اسم القصة على المدلول أو المضمون السردي، واسم الحكاية على الدال أو المنطوق أو الخطاب أو النص السرّدي نفسه. فالقصة والسّرد لا يوجدان إلاّ بوساطة الحكاية، والحكاية- أي الخطاب السردي- لا يمكنها أن تكون

---

(١) رواية عوليس للكاتب الروائي جيمس أوكستين جويس، (١٨٨٢-١٩٤١م) وهو أديب إيرلندي، ولد في دبلن، ولعلّ أهم الإنجازات التي تكشف عنها رواية عوليس- هو ما لم تصنعه أيّة رواية من قبل- كثافة حياة الفرد العقلية، والتتابع السريع للأفكار المعقدة في حركتها وتزاحمها. ويعدّ جويس أبرز من مثّل الرواية النفسيّة، وتقوم الرواية على قصة البطل الإغريقي الشهير الذي كتب عنه (هوميروس) الأوديسة مصوّراً ما صادفه البطل من مشاق وأهوال في أثناء عودته من حرب طروادة. ولقد برزت أهميّة هذه الرواية؛ لأنّ جويس هجر فيها الشكل المألوف في كتابة القصة، وأظهر فيها براعة لغويّة فائقة، كما تميّزت الرواية باستعارة (جويس) من اللغات الأخرى، وتنوّع الأسلوب حسب حالة الأشخاص، إذ استخدم (جويس) طريقة تيّار الشعور المتدفق، والمونولوج الداخلي، كما استخدم الرموز الدينيّة، والأسطوريّة، والمجازيّة، وقد تأثّر به كتّاب القرن العشرين، ولمزيد من المعلومات انظر: ديفيد نوريس وكارل فلنت: أقدّم لك جويس، ترجمة حمدي الجابري، المجلس الأعلى للثقافة- القاهرة، ط١، ٢٠٠٢م.

(٢) ميشال بوتور: بحوث في الرواية الجديدة، ترجمة فريد أنطونيوس، دار منشورات عويدات، بيروت- لبنان، ط١، ١٩٧١م، ص٩٥.

حكاية؛ إلاّ لأنّها تروي قصة، وإلاّ لما كانت سرديّة؛ ولأنّها ينطق بها شخص ما؛ وإلاّ لما كانت في حدّ ذاتها خطابا. إنّها تعيش بصفتها خطاباً من علاقتها بالسّرد الذي ينطق بها[1].

والسّرديّة (Narratology) أو علم السرد، فرع من أصل كبير هو الشعريّة (Poetics)، وهي تبحث في "مكونات البنية السّرديّة للخطاب من راوٍ ومروي له أو (عليه)، ولمّا كانت بنية الخطاب السّردي نسيجاً قوامه تفاعل تلك المكونات أمكن التأكيد أنّ السّرديّة هي: العلم الذي يُعنى بمظاهر الخطاب السّردي أسلوباً وبناء ودلالة"[2].

وقد أفضت العناية الكلية بأوجه الخطاب السّردي إلى "بروز تيارين رئيسيين في السّرديّة؛ أوّلهما: السّرديّة الدلالية التي تُعنى بمضمون الأفعال السّرديّة، دونما اهتمام بالسّرد الذي يكوّنها، إنّما بالمنطق الذي يحكم تعاقب تلك الأفعال، ويمثّل هذا التيار: بروب، وبريمون، وغريماس.

وثانيهما: السّرديّة اللّسانية التي تُعنى بالمظاهر اللغويّة للخطاب، وما ينطوي عليه من رواة، وأساليب سرد، ورؤى، وعلاقات ترابط الراوي بالمروي، ويمثّل هذا التيار عدد من الباحثين من بينهم: بارت، وتودوروف، وجنيت، ولم يعدم تاريخ السرديّة محاولة للتوفيق بين منطلقات هذين التيارين، إذ حاول جاتمان وبرنس الاستفادة من معطيات السّرديّة في تياريها الدلالي واللساني والعمل على دراسة الخطاب السردي في مظاهره بصورة كلية"[3].

يُعرّف السرد (Narrative) بأنّه فعل يقوم به الراوي الذي ينتج قصة، فهو "عرض لحدث أو متوالية من الأحداث، حقيقيّة أو خياليّة، عرض بواسطة اللغة، وبصفة خاصة بواسطة

---

(١) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص٣٨-٤٠.

(٢) عبد الله إبراهيم: السردية العربيّة، بحث في البنية السرديّة للموروث الحكائي العربي، المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر، بيروت- لبنان، ط٢، ٢٠٠٠م، ص١٧.

(٣) المرجع نفسه، ص١٨.

لغة مكتوبة"(1) إذن فهو- أي السّرد- فعل حقيقي أو خيالي ثمرته الخطاب الذي هو "عملية إنتاج يمثّل فيه الراوي دور المنتج، والمروي له دور المستهلك، والخطاب دور السلعة المنتجة"(2).

إذن تتشكل البنية السّرديّة للخطاب من ثلاثة مكونات هي: الراوي، المروي، المروي له. فإذا نظرنا إلى العلاقات التي تربط بين هذه المكونات الثلاثة وجدنا أنّ "كلّ مكوّن لا تتحدد أهميته بذاته، إنّما بعلاقته بالمكونين الآخرين، وأنّ كلّ مكوّن سيفتقر إلى أي دور في البنية السرديّة إنْ لم يندرج في علاقة عضويّة وحيويّة معها، كما أنّ غياب مكوّن ما، أو ضموره لا يُخلّ بأمر الإرسال والإبلاغ والتلقي حسب، بل يقوّض البنية السرديّة للخطاب؛ لذلك فالتضافر بين تلك المكونات ضرورة ملزمة في أي خطاب سردي"(3)؛ لذلك ذهب والاس مارتن إلى أنّ من يقدّر السرد- على أتمّ وجه- هو أحسن القرّاء الممكن وجودهم، ويطلق عليه صفة القارئ الأعلى، أو القارئ المُعلَّم(4).

من المعلوم أنّ نظرية السّرد نظرية غربيّة، وقد طُبّقت على أدب الكبار، ونقلت إلى النقد العربي، وحاول النقاد العرب تطبيقها على الأدب العربي، لكنّها لم تطبّق على أدب الأطفال العربي، وهذا ما ستحاول هذه الدراسة القيام به، على الرغم من الاختلاف بين أدب الكبار وأدب الأطفال، فمن هذه الاختلافات- مثلاً- أنّه عند الحديث عن السرد من حيث هو قصة نجد أنّه لا ينبغي الاعتقاد "بأنّ القصة تعني ترتيباً زمنياً مثالياً، فيكفي أنْ يوجد أكثر من شخص واحد حتى يصبح هذا الترتيب المثالي أبعد ما يكون عن القصة الطبيعيّة، والسبب في ذلك هو أنّه علينا

---

(1) جيرار جنيت: حدود السرد، ترجمة، بن عيسى بو حمالة، (طرائق تحليل السرد الأدبي)، منشورات اتحاد كتاب المغرب، الرباط- المغرب، ط1، 1992م. ص71.

(2) لطيف زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص105.

(3) عبد الله إبراهيم: السرديّة العربيّة، ص22.

(4) انظر: والاس مارتن، نظريات السرد الحديثة، ترجمة حياة جاسم محمد، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميريّة- المغرب، ط1، 1998م، ص212.

للحفاظ على ذلك الترتيب أن نقفز عند كلّ جملة من شخص إلى آخر لنقول ما كان يفعله هذا الشخص الثاني في تلك الأثناء – ذلك أنّ القصة نادراً ما تكون بسيطة– فهي غالباً ما تضم عدة خيوط ولا تلتقي هذه الخيوط إلا عند لحظة ما"[1].

تتماز حكاية الأطفال عن حكاية الكبار "بالمحافظة على الترتيب التاريخي للزمن، بحيث ترتب الحوادث ترتيباً تصاعديّاً من البداية إلى النهاية، دون تلاعب في هذا الترتيب، فالحدث الأوّل يعرض البيئة والشخصيات، ويطرح بداية الفكرة الرئيسيّة، ثمّ ترد الحوادث الأخرى حاملة تفاعل الشخصيات مع البيئة وحوادثها، فتنمو الفكرة الرئيسيّة وتنضج وتتأزم ثمّ تؤول إلى نهاية محددة معبّرة عن المغزى بوضوح، أمّا الحوادث في حكايات الكبار فالترتيب التاريخي ليس شرطاً لازباً فيها"[2].

وعلى الرغم من هذه الاختلافات بين أدب الكبار وأدب الأطفال، إلاّ أنّ أموراً كثيرة في هذه النظرية– نظريّة السّرد الحديثة– تصلح للتطبيق على أدب الأطفال العربي الحديث، في جانب البنى الحكائية نثراً وشعراً– الشعر القصصي– عند تناول اللغة وجماليات الأداء الأسلوبي، والراوي واعتبارات التلقي، والمعطيات السيكولوجيّة، وصيغ الحكايات وتنوعاتها، والبيئة القصصيّة: المكانيّة والزمانيّة.

(١) تودوروف: مقولات السرد الأدبي، ص٤٢.

(٢) سمر روحي الفيصل: أدب الأطفال وثقافتهم، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق– ط١، ١٩٩٨م، ص٥٤.

الفصل الأوّل

أدب الأطفال العربي

مقاربة عامة

أ- المصطلح و الجذور، والنشأة، والتطور:

(١)

يعدُ أدب الأطفال من الفنون الحديثة في الأدب العربي والعالمي. ومن هنا فلا مندوحة- بداية- من تحديد المقصود بأدب الأطفال -المصطلح-، والحديث عن جذوره ونشأته وتطوّره.

لا يختلف أدب الأطفال في مفهومه عن الأدب، إلاّ في كونه موجهاً إلى فئة خاصة هي الأطفال، وهذه "الفئة تتميّز بمستوى عقلي معيّن، وبإمكانات وقدرات نفسيّة وجدانيّة تختلف عنّا نحن الكبار، فتجارب الطفولة وميزاتها محددة، وآفاقها التخيليّة واسعة رحبة لا تحدّها حدود، ولا تحاصرها ضوابط كضوابطنا نحن الكبار، ووسائلهم في البحث والتفكير والتحليل والاستيعاب ليست كوسائلنا الناضجة التي اكتسبناها بالمران والتجربة الطويلة، والثقافات المتنوعة"[١].

وليس الأمر أمر معرفة بالنحو والصرف، ومجرد حصيلة لغويّة، فالكثير من الروايات التي كتبت للكبار يستطيع الصغار قراءتها وفهم الكثير من مفرداتها، ولكنّهم لن يفهموا الظروف النفسيّة والشعوريّة للشخصيات، أو ما وراء النص من معان ووسائل خفيّة، أو إدراك الميزات الأدبيّة للكاتب، والوقوف عند الرمز والعقدة في قصصه، أو معرفة توجهات الكاتب السياسيّة، أو الاجتماعيّة، أو أهدافه العامة، أو الخاصة من وراء تأليف الكتاب[٢].

" يتخذ أدب الأطفال أشكالاً عديدة، ويكتب في مجالات واسعة مختلفة، وإذا كانت ثقافة الأطفال تعني الكتب والمجلات والمقالات التي يقرأونها، والأفلام والمسارح التي يشاهدونها،

---

(١) نجيب كيلاني: أدب الأطفال في ضوء الإسلام، مؤسسة الرسالة، بيروت- لبنان، ط١، ١٩٨٦م، ص١٣.
(٢) انظر: علي الحديدي، في أدب الأطفال، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، ط٣، ١٩٨٢م، ص٦٥.

والأغاني الخاصة بهم، فهذا هو المقصود أيضاً بأدب الأطفال"[1] هذا التعريف يخلط بين ثقافة الأطفال وأدبهم.

أدىّ هذا الخلط بين مفهومي ثقافة الطفل و أدب الطفل إلى التركيز على تحديد مفهوم أدب الأطفال بأنه "الآثار الفنيّة التي تصوّر أفكاراً وإحساسات وأخيلة تتفق ومدارك الأطفال، وتتخذ أشكال القصة، والشعر، والمسرحيّة، والمقالة والأغنية"[2]. يركّز هذا التعريف على بعدين: الأول أنّ أدب الأطفال نتاج فنّي يحدث أثراً ومتعة فنيّة في متلقيه سواء أكان شعراً أم نثراً. والثاني: يتعلق بمتلقي هذا الأدب- وهم الأطفال- لذلك لا بدّ للمبدع أن يراعي خصائص الأطفال، وقدراتهم، واهتماماتهم.

ويعرّفُ أدب الأطفال بأنّه "نوع أدبي متجدد في الأدب الحديث يتوجّه لمرحلة عمريّة متدرجة من عمر الإنسان، يكتبه الكبارللصغار في الفنون النثريّة والشعريّة المتنوعة في لغة تتناسب وجمهور الأطفال ومداركهم، وفقاً لمعايير كتابة النصّ الأدبي للأطفال، وليس عنهم، ومن أهم روافد أدب الطفولة في أدب أي لغة الحكايات: الشفهيّة والشعبيّة، ويهدف النص الأدبي في سائرقوالبه إلى الوظائف الأخلاقيّة والتربويّة والفنيّة والجمالية"[3]. يشير التعريف السّابق إلى أهميّة التمييز بين النتاج الفكري المكتوب عن الطفولة-ثقافة الطفل-، والنتاج الأدبي الموجّه لهم، فهو أدب يكتب وفق معايير كتابة النّص الأدبي. ولكنه يوجّه لجمهور معين: الأطفال؛ لذلك يعمل الأديب على مراعاة عدّة أمور عند كتابة نصه منها: المراحل العمريّة للأطفال وخصائصهم، وحاجاتهم النفسية و غيرها من الأمور المتعلقة بهم.

---

(١) هيفاء شرايحة: أدب الأطفال ومكتباتهم، عمان- الأردن، ط٣، ١٩٩٠م، ص١١.

(٢) هادي الهيتي: أدب الأطفال، فلسفته، فنونه، وسائطه، الهيئة المصرية العامّة للكتاب، القاهرة ، ط١، ١٩٧٧م، ص٧٢.

(٣) أحمد زلط: مُعجم الطفولة، مفاهيم لغوية ومصطلحات، (د. ن)، القاهرة، ط١، ٢٠٠٠م، ص٦٤.

ويشير كذلك- أي التّعريف السابق- إلى قضية مهمّة جدّاً وهي أنّ أدب الأطفال يكتبه الكبار للصغار، وبذلك تمّ حسم الخلاف حول مسألة تسميته بأدب الأطفال، أو الأدب الموجّه للأطفال، فأصبح مصطلح أدب الأطفال عند جميع النقاد والكتاب المتخصصين به يعني: النتاج الأدبي الذي يكتبه الكبار للصغار، فالكبار هم الذين يصنعون أدب الأطفال، ولكن الصغار هم الذين يكتبون له الخلود[1].

تركّز الدراسات الاجتماعيّة على أنّ حجر الأساس في بناء الإنسان يبدأ من الطفل؛ لذلك أخذت الدّول المتقدّمة على عاتقها الاهتمام به، ووفّرت جميع الإمكانات من أجله. ولكن هناك من يشك بوجود أدب الأطفال -أصلاً- لأنّ الكتابة للأطفال في رأيهم "تعني الاضطرار إلى النزول إلى مستوى عدم النضج البشري بصورة غير طبيعيّة، وإلى مراعاة أصول التربية الحديثة مما قد يؤثر على الإبداع الأدبي الذي يتطلّب حرية أكثر في الشكل والمضمون، وعلاوة على ذلك -حسب قولهم- فإن الصبية ليسوا في درجة تؤهلهم من فهم وتذوق عمل فنّي، ومن ثمّ فمن العسير أنْ يوجد أدب الطفل في وقت لا يوجد فيه الجمهور القادر على الإفادة من هذا النوع من الأدب"[2]. ويمكن الرّد على مثل هذه الآراء بأنه ليس شرطاً أنْ ينزل الأديب الذي يكتب للأطفال إلى مستوى عدم النضج البشري، بل عليه أنْ يوظّف خبرته الأدبيّة والعمريّة التي وصل إليها لإيجاد أدب يناسب الأطفال، كما أنّه ليس شرطاً أن يكون الأديب الذي يكتب عن الحرفيين أو اللصوص أو غيرهم منهم حتى ينجح في عمله الأدبي. ويدحض الرأي -أيضاً- ما أنتجه الكتاب والمبدعون من أدب للأطفال في جميع مراحلهم.

---

(١) انظر: علي الحديدي: في أدب الأطفال، ص٦١.

(٢) سرجيو سبيني: التربية اللغويّة للطفل، ترجمة فوزي عيسى وعبد الفتاح عبد الفتاح، دار الفكر العربي، القاهرة،ط١-١٩٩١م، ص١٣٨، حيث يذكر سبيني منهم (كروتشه).

وأصبح أدب الأطفال يحتلّ مكانة مهمة في العصر الحديث "نتيجة لـوعي المجتمعـات المتقدمة، ومدى إسهام هذا الأدب في تربية الطفل وتثقيفه فكرياً واجتماعياً ونفسياً، وخلقياً، مـن خلال القراءات الحرّة في اختيار ما يجذبه ويحبّه"[1].

(٢)

يجمع الباحثون على أنّ أدب الأطفال في العصر الحديث ظهر في فرنسا، فـي القـرن السّابع عشر، على يد الشاعر تشارلز بيرو (١٦٢٨-١٧٠٣م)، عام ١٦٩٦م. فقد كتب ثمـاني قصص خيالية للأطفال بعنوان "حكايات أمي الأوزة" وكان قد نشرها باسم مستعار هو اسم ابنه. وسجل بيرو بهذا نقطة البداية لأدب الأطفال المدوّن في العالم الحديث، واقتفـى أثـره الكتـاب الأوربيون على أثره، فكتبوا للأطفال، وقد لاحظ (تشارلز بيرو) الاهتمـام بقصصـه وإقبـال الأطفال عليها فألّف مجموعة أخرى، بعنوان: أقاصيص وحكايات الزمن الماضي، وكتب اسمه واضحاً هذه المرة. غير أنّ الكتابة للأطفال بعد بيرو لم تصبح جدّية إلاّ في القرن الثامن عشر، عندما ظهر جان جاك روسو (١٧١٢-١٧٧٨م) الذي اهتم بدراسة الطفل كإنسان قائم بذاتـه، و له شخصيته المستقلة، ونادى بأنّ هدف التربية هو أن يتعلم الإنسان كيف يعـيش، وأن نتـرك للطفل فرصة تنمية مواهبه الطبيعيّة، وأن تقدّم له المعلومات التي يحتاج إليها، فكانت آراؤه ذات وقع شديد استجاب لها كثير من الكتاب والمربين[2].

أدّى ظهور ترجمة ألف ليلة وليلة في فرنسا عام ١٧٠٢م إلى ذيوع قصص الحكايـات والخرافات المستمدة منها، وممن تأثروا بها هانز اندرسون (١٨٠٥-١٨٧٥م)، فكتاب ألف ليلة

---

(١) هيفاء شرايحه: أدب الأطفال ومكتباتهم، ص٢٢.

(٢) انظر: الهيتي: أدب الأطفال، ص٧٥-٧٦، وهيفاء شرايحه: أدب الأطفال ومكتباتهم، ص٢٤ وما بعدها.

وليلة – حسب رأي سهير القلماوي- "أمدّ الأدباء بعالم وافر من الشخصيات والحوادث والمناظر، ولمّا كانت قصصه شعبيّة، ولمّا كان أدب الأطفال ما يزال ناشئاً وليداً في الأمم الغربيّة، فقد استعان كثير من مؤلّفي قصص الأطفال بما في هذا الكتاب من أدب قريب المنال متجه إلى السذاجة والبساطة التي هي من أخص مميزات قرائهم الأطفال أكثر من اتجاهه إلى مميزات العقل والعواطف المركبة، واستعان أشهر كتاب قصص الأطفال بألف ليلة وليلة، فهذا هانز اندرسون الدنمركي، الذي ترجمت قصصه للأطفال إلى كلّ لغات أوروبا يقول مؤرخوه إنّ أدبه نبع مما كان يقصه عليه أبوه صانع الدّمى الخشبيّة من قصص دنمركيّة شعبيّة، ومما قرأ في ألف ليلة وليلة"[1].

وترى القلماوي أنّه يضيق بنا المجال "لو حاولنا أن نحصي قصص الأطفال التي استُقيت من ألف ليلة وليلة مباشرة، والتي لا يكاد يجهلها طفل استمع إلى القصص. فقصة علاء الدين وقصة علي بابا، وقصة السندباد، وقصة الأميرة الصغيرة، كلّ هذه أصبحت جزءاً من ثقافة الأطفال في أوروبا بعد ظهور هذه التراجم الكثيرة لألف ليلة وليلة"[2].

عرفت قصص الحيوان منذ زمن قديم في مصر والهند واليونان، وموضوع أدب الحيوان كان معروفاً – كذلك- من القديم ففي "الأدبين اليوناني والمصري القديمين نجد ألواناً منه، ولكن الذي لا شكّ فيه أن قصص ألف ليلة وليلة أحيت هذا الموضوع من الموضوعات الأدبيّة، فأصبحنا نجد الكثير منه وخاصة في أدب الأطفال والصبية. وكذلك موضوع الأدب الوعظي أو الأدب الحكيم كان الفضل في إبرازه بصورة جديدة يعود إلى قصص ألف ليلة وليلة، ومن ثمّ اتجه الكتّاب نحو الهند منبع هذا الأدب دون منازع، فاستقوا منه وغذّوا أدبهم غذاء جديداً كثيراً" [3].

---

(١) سهير القلماوي: ألف ليلة وليلة، دار المعارف بمصر، القاهرة، ط١، ١٩٥٩م، ص٥٨.

(٢) المرجع نفسه، ص٥٩.

(٣) المرجع نفسه، ص٦٥.

يعدُّ القرن العشرون العصر الذهبي لأدب الأطفال العالمي، حيث بدأ الاهتمام بالطفولة على جميع المستويات، وتنوعت أشكال التعبير ووسائله من كتب وصحف ومجلات، ومسرحيات، ومكتبات عامة ومكتبات خاصة للأطفال، وزاد عدد الناشرين في معظم دول العالم المتقدّم، وأدرج أدب الأطفال ضمن مناهج الدراسة في الجامعات والكليات، ويكفي -للدلالة على مقدار الاهتمام بأدب الأطفال في الغرب- الإشارة إلى أنّه في بريطانيا -مثلاً- أخذ أدب الأطفال المطبوع شكله الخاص والمستقل وأصبح يسوّق خصيصاً للأطفال، واحتلت الكتب موقعاً مهمّاً بين ما تمّ نشره، فقد نشر في عام ١٩٩٧م وحده (٧٠٠٠) آلاف كتاب، وطبع في العام نفسه ما يقارب(٣٥٠٠٠) ألف كتاب، وقد صلت عام ٢٠٠٠م إلى مائتي ألف كتاب[١].

(٣)

بدأ ظهور أدب الأطفال في أوروبا في القرن السّابع عشر الميلادي- كما ذكر سابقاً- أما في الأدب العربي فقد تأخّر ظهوره إلى أواخر القرن التّاسع عشر، عندما بدأ في إرهاصات مصحوبة برياح التأثير الثقافيْ الوافد من الغرب، متأثراً- خصوصاً- بالأدب الفرنسي والإنجليزي.

وقد ظهرت هذه الإرهاصات في مصر، زمن محمد علي عن طريق الترجمة؛ نتيجةً للاختلاط بالغرب، وكان أوّل من قدّم كتاباً مترجماً للأطفال هو رفاعة الطهطاوي (١٨٠١-١٨٧٣م)، فترجم "حكايات الأطفال، وعقلة الإصبع"، وأدخل قراءة القصص في المنهاج المدرسي. وأصدر كتاب "المرشد الأمين في تربية البنات والبنين". وبذلك تكون حركة الاهتمام

(١) انظر: سمير عبد الوهاب أحمد: قصص الأطفال وتطبيقاتها العلمية، دار المسيرة، عمان- الأردن، ط١، ٢٠٠٤م، ص٤٣.

بأدبيات الطفولة وعالمها في الوطن العربي قد بدأت على يده. ثم خبت الشعلة حتى جاء أحمد شوقي (١٨٦٨-١٩٣٢م) الذي أصدر ديوان الشوقيات عام ١٨٩٨م متضمناً "الشوقيات الصغيرة"، وأطلق دعوته لحفز الشعراء العرب لتوجيه بعض نتاجهم للناشئين[1]. "وإذا كان رفاعة الطهطاوي أول من قدّم للأطفال العرب أدباً مدوناً بالعربيّة، وإن كان مترجماً عن الإنجليزيّة، فإنّ أمير الشعراء أحمد شوقي أول من ألّف أدباً للأطفال باللغة العربيّة، والحق أن ظروف اهتمام شاعرنا الكبير بهذا اللون من الأدب تماثل ظروف الطهطاوي، فقد ظهر اهتمام شوقي بهذا الفن بعد دراسته في فرنسا"[2].

ويبدو أنّ أذهان الأدباء والشعراء لم تكن مهيّأة لتقبّل دعوة شوقي، حتى أنّ شوقي نفسه انصرف عن كتابة الشعر للأطفال، والناشئة، ربّما بسبب الانتقادات التي كانت توجّه لمن يكتب للأطفال. فعلى سبيل المثال عندما كتب الشاعر العراقي معروف الرصافي (١٨٧٧-١٩٤٥م)" تنويمة الأمّ لطفلها" عام ١٩٢٣م في مجلّة المرأة الجديدة، تعرّض لانتقادات بعض الشعراء، وكان من بينهم الشاعر جميل صدقي الزهاوي (١٨٦٣-١٩٣٦م) [3].

كان يحكم على أدب الأطفال -أحياناً- أنّه دون مستوى الكتابة للكبار، حيث " ينظر إلى أدب الأطفال بعامّة وشعرهم بخاصة على أنّه أدب أو شعر من الدرجة الثانية أو الثالثة، واستمرّت نظرة الناس إلى الشاعر الذي يكتب شعراً للأطفال على أنّه مفلس شعرياً، أو أنّه يعاني من الضعف الشعري واللغوي، وكانت النظرة السائدة إلى ما يبدعه بعض الشعراء للأطفال متأثرة إلى حدٍّ كبير بما رآه الزهاوي في شعر الرصافي للأطفال، وكان الأدباء يكتبون

---

(١) انظر: علي الحديدي: في أدب الأطفال، ص٢٤٢ وما بعدها، وشرايحة: أدب الأطفال ومكتباتهم، ص٣٣.

(٢) علي الحديدي: في أدب الأطفال، ص٢٤٤.

(٣) انظر: أحمد فضل شبلول: أدب الأطفال في الوطن العربي، دار الوفاء- الإسكندرية، ط١، ١٩٩٨م، ص٣٨-٣٩.

أدباً للأطفال على استحياء لدرجة أنّهم كانوا يخفون ذلك عن نظرائهم، وعلى سبيل المثال فقد ظل كامل كيلاني (١٨٩٧-١٩٥٩م) يخفي على صديقه نجيب محفوظ أنه يكتب أدباً أو قصصاً للأطفال خشية السخرية منه"[١].

بعد ذلك تغيّرت نظرة الوطن العربي إلى مرحلة الطفولة، وذلك بتأثير من نظرة العالم الغربي المتقدّم، واهتمام المنظمات العالمية بالطفل وكل ما يهمّه، "ويمكن القول بأنّ أدب الأطفال المكتوب لم يأخذ سَمْتَه الحقيقي في اللغة العربيّة ويستوي على عوده فناً من الفنون الأدبيّة إلاّ في العقد الثالث من القرن العشرين، فقد ظهر فيه نتاج أوّل علمين من أعلام الكتابة للأطفال في تاريخ العربيّة نظماً ونثراً"[٢] فقد بزغ في أوّله محمد الهراوي (١٨٨٥-١٩٣٩م)، وفي آخره كامل كيلاني.

يعد الهراوي الرائد الأوّل، فهو أوّل من وضع علامات على الطريق لأدب الأطفال في اللغة العربيّة، فكتب "سمير الأطفال للبنين" ثمّ "سمير الأطفال للبنات"، وكتب لهم أغاني وقصصاً منها "جحا والأطفال" و"بائع الفطير". أمّا كامل كيلاني فقد "خصّ كلّ مرحلة من مراحل الطفولة بقصص تناسب مستواهم التفكيري واللغوي، ثمّ صاغها في أسلوب قصصي سهل محبب إلى النفس فظهرت مكتبة الطفل للكيلاني في أكثر من مائتي قصة ومسرحية على مدى اثنين وثلاثين عاماً"[٣].

كانت المحاولات السابقة حافزاً للكثيرين ليتابعوا الطريق فقد تلا جيل الرواد جيل برز في الثلث الثّاني من القرن العشرين، فكان من رواد الجيل الثاني محمد سعيد العريان (١٩٠٥-١٩٦٤م) الذي أصدر مجموعة "القصص المدرسيّة"، ومجموعة أخرى بعنوان "كان يا مكان"،

---

(١) المرجع السابق، ص٣٩.

(٢) الحديدي: في أدب الأطفال، ص٢٥٩.

(٣) المرجع نفسه، ص٢٦٤.

وكان له الفضل في تغيير نظرة الأدباء والجمهور إلى أدب الأطفال والكاتبين لهم، فهو صاحب المركز المرموق- وكيل وزارة التربية والتعليم- ويكتب للصغار، ولذلك لم تعد تسيطر على أذهان الناس الفكرة التي تقول: إنّ الذين لا يملكون المواهب هم الذين يكتبون للأطفال فقط(١).

بدأ الاهتمام بالطفل والأدب الموجه إليه يزداد في العالم العربي، بعد انقضاء الثلث الثاني من القرن العشرين، حيث انتزع هذا الأدب اعتراف الهيئات العلميّة والأدبيّة، فأدخلت مادة أدب الأطفال إلى بعض الجامعات والمعاهد العلميّة، وأُنشئت مكتبات الأطفال في أرجاء الوطن العربي، وقدّم الكتّاب إبداعاتهم للأطفال؛ قصصاً، ومسرحيات، وقصائد وأغاني، وقدّم الدارسون دراسات كثيرة حول أدب الأطفال، وهذا كلّه أسهم في إرساء قواعد أدب الأطفال وتطوّره في العالم العربي.

ومن أسباب ازدهار أدب الأطفال العربي: بروز الاهتمام الطفل في الساحة الثقافية العالمية، ومن ضمنها العربيّة، وقد أسهمت الترجمة بنقل ثقافات الأمم الأخرى، فكانت - كما ذكر سابقاً- من أهم عوامل ظهور أدب الأطفال العربي، وأدّى انتشار التعليم وزيادة معدّلات الالتحاق بالتعليم، وانخفاض معدّلات الأميّة إلى الاهتمام بالطفل وأدبه وكان "مجرد الاعتراف بأدب الأطفال وبأنّه فنّ من فنون الآداب الهادفة يكفي للبدء بدراسته والنهوض به"(٢).

لقد حظي أدب الأطفال باهتمام خاص في مصر، التي كانت السبّاقة بالنسبة للبلاد العربيّة: وذلك من خلال نشر العديد من كتب الأطفال، ورصد الجوائز للكتاب، وإنشاء مؤسسات خاصة للتأليف وتوجيه الملتزمين بهذا الأدب، وتشجيعهم على التأليف السليم، وعقد الكثير من المؤتمرات والندوات...

---

(١) المرجع السابق، ص٢٧٠-٢٧١.

(٢) شرابحة: أدب الأطفال ومكتباتهم، ص٣٨.

ثم تأثّرت البلاد العربيّة بمصر، فقد صدر في لبنان الكثير من الكتب وقامت بعض دور النّشر بترجمة العديد من السلاسل الصادرة عن شركة النّشر البريطانية (ليد بيرد) [1].

أما في سوريا فقد تأخّر ظهور أدب الأطفال إلى مطلع الستينيات، وإن كانت هناك محاولات قليلة قبل ذلك[2]. فقد ظل هذا الأدب "يسير بخطى بطيئة حتى وقعت نكسة حزيران عام ١٩٦٧م فكانت درساً للعرب أحسّوا على أثرها أنّهم أهملوا أطفالهم، فبدأ الشعراء والكتاب يؤلفون للأطفال -ليكوّنوا من خلال كتاباتهم وترجماتهم جيلاً عربيّاً واعياً- كسليمان العيسى، وزكريا تامر، وعادل أبو شنب، وعبد الله عبد، ودلال حاتم، وعيسى فتوح...."[3] فكتب زكريا تامر (ولد ١٩٣١) حوالي مئة قصة للأطفال[4]، وأصبح همّ سليمان العيسى (ولد ١٩٢١) الكتابة للأطفال، فقد بدأت تجربته الشعريّة للأطفال بعد هزيمة ١٩٦٧م، وللشاعر نتاج غزير، وقد جمع في "ديوان الأطفال"[5]. والدافع لكتابة سليمان العيسى للأطفال؛ أنّه يرى أنّ أدبنا العربي محروم من شعر الأطفال، وشعراءنا ما زالوا يخجلون أو يترفعون عن كتابة نشيد للصغار، والأطفال هم فرح الحياة، ومستقبلها، وهم امتدادنا على هذه الأرض، وأملنا في أن تعود للأرض العربيّة- التي جفّت عروقها منذ ألف عام- دورتها الدمويّة التي تعطّلت[6].

---

(١) المرجع السابق، ص٣٨-٤٠.

(٢) مثل محاولة جميل سلطان وأخوه أنور سلطان، وعبد الرحيم السفرجلاوي الذي أصدر ديوان "الاستظهار المصوّر" في أدب البنين والبنات عام ١٩٣٧م، وظل هذا الأدب مقصوراً على المعلمين، حتى جاء عادل أبو شنب الذي أصدر مسرحية "الفصل الجميل" عام ١٩٦٠م، شرايحة: أدب الأطفال ومكتباتهم، ص٤٠.

(٣) المرجع نفسه، ص٤١.

(٤) نشرت بعض قصص زكريا تامر في مجموعة لماذا سكت النهر ١٩٧٧م، ومجموعة قالت الوردة للسنونو ١٩٧٧م.

(٥) جُمع شعر سليمان العيسى في ديوان الأطفال، بيروت، دار الفكر المعاصر، ط١، ١٩٩٩م.

(٦) انظر: العيسى: ديوان الأطفال، ص٢٣-٢٦.

بدأ الاهتمام بالطفل في العراق تقريباً عام ١٩٦٨م – في الفترة نفسها التي بدأ الاهتمام به في سوريا– ، وهو اهتمام بالطفل ككل، فقد وضعت خطة شاملة، لتأسيس دار ثقافة الطفل، وإصدار المجلات وصحف الأطفال المتخصصة عام ١٩٦٨م، وبرز من الأدباء: عبد الرازق الربيعي، وشفيق مهدي، وعبد الرازق المطلبي، وشجاع العاني، وفاروق يوسف، وفاروق سلوم وغيرهم(١).

وفي المغرب العربي: كان أدب الأطفال بشكل عام "حكايات وأمثالاً شعبيّة منقولة من الشرق، وخاصة من مصر، وبعد ما يقارب العشرين عاماً على الاستقلال، وبعد التعريب أصبح أدب الأطفال يأتي من مصر وسوريا والعراق"(٢) فظهر في تونس: محمد العروسي المطوي، ومحمد المختار، والجيلاني بن الحاج، ومحمد التونتجي. وفي ليبيا: يوسف الشريف، ومحمد فهمي، وفي المغرب: الشاعران علاّل الفاسي، وعلي الصقلي، وفي مجال الكتابة والنقد العربي ابن جلّون...

وتأثّر أدب الأطفال في الخليج العربي –دول مجلس التعاون الخليجي– بأدب الأطفال في مصر وسوريا، ويمكن القول: إنّ الازدهار الحقيقي لأدب الأطفال المطبوع يبدأ في الخليج من عام ١٩٨٠م، فمثلاً في المملكة العربيّة السعوديّة "تميّزت هذه الفترة بدخول عناصر جديدة في عالم النشر الخاص بالطفل، فإلى جانب دور النشر التجاريّة أسهمت بعض المؤسسات الحكوميّة والأهلية والعلمية والأفراد بنصيب ملحوظ في مجال النشر للطفل في المملكة"(٣).

(١) انظر: شجاع العاني، قصص الأطفال، الأقلام العراقيّة، بغداد– العراق، ع٣، سنة ١٥، ١٩٧٩م، ص٤.

(٢) شرايحة: أدب الأطفال ومكتباتهم، ص٤٣.

(٣) هدى محمد باطويل: الإنتاج الفكري المطبوع للطفل في المملكة العربيّة السعوديّة، مكتبة الملك فهد الوطنيّة، الرياض– السعودية، ط١، ١٩٩٣م، ص٤٧٩.

ولعلّ من أبرز ملامح أدب الأطفال المطبوع في السعوديّة هو أنّ "أهدافه كانت تربويّة منذ ميلاده حتى الوقت الحاضر، كما أنّ كتب وقصص الأطفال لها طابع ديني مميّز"[١]، إذ حظيت القصص الدينيّة التي تناولت موضوعات الدين الإسلامي بنصيب الأسد، وجاءت القصص التربويّة والتعليميّة في المركز الثاني.ويلاحظ أنّ "إسهام المؤلفين العرب بالنصيب الأكبر في مجال التأليف للطفل في المملكة العربية السعوديّة كان بارزاً وواضحاً وقد ظهرت إلى جانب ذلك أسماء سعوديّة أمثال يعقوب إسحق، وفريدة فارس، وحسن الغالبي..."[٢] وظهرت في البحرين مجموعة من الكتاب أمثال: عبد القادر عقيل، وفوزيّة رشيد، وحمده خميس، والشاعر علي الشرقاوي. وبرز في قطر من الكتّاب: علي حسين، وهشام ناصر، وإبراهيم بشمي. أما في الكويت فكان القاص محمد الفايز، ومحمد كعوش وغيرهما[٣] ولا يخفى على المتابع لشؤون الأطفال وأدبهم اهتمام دور النشر في الكويت بإصدار المجلات مثل مجلّة العربي الصغير.

بدأ الاهتمام بأدب الأطفال في الأردن وفلسطين[٤] متأخراً؛ ويعود ذلك لأسباب تاريخيّة تتعلق بتاريخ نشأة البلدين في العصر الحديث من ناحية، والظروف الاجتماعيّة من ناحية أخرى، من حيث الحروب التي تعرّضت لها المنطقة، وما نتج عن ذلك من هجرات، واستنزاف للطاقات البشريّة والماديّة. ومع ذلك فقد بدأت محاولات الكتابة للأطفال منذ عام ١٩٢٨م، فكتب إسعاف النشاشيبي، وروكس العزيزي، وعيسى الناعوري...، ويلاحظ على الكتب التي وضعها هؤلاء الكتّاب أنّها وضعت لهدف مدرسي تعليمي، وبأسلوب تقريري.

---

(١) المرجع السابق، ص٤٨٠.

(٢) المرجع نفسه، ص٤٨٠-٤٨١.

(٣) شرايحة: أدب الأطفال ومكتباتهم، ص٤٦.

(٤) لمزيد من المعلومات حول هذا الموضوع انظر: موفق مقدادي، القصة في أدب الأطفال في الأردن، دار الكندي- إربد- الأردن، منشورات وزارة الثقافة، ط١، ٢٠٠٠م، والكتاب في أصله رسالة ماجستير.

ظهر الأدب الموجّه للأطفال في الأرن وفلسطين – فعليّاً– بشكل واضح في السبعينيات من القرن الماضي، وبرزت أشكاله: القصة، والشعر، والمسرح، ونشر نتاج الكتّاب في الصحافة والمجلاّت المتخصصة.

إذن تعدُ السبعينيات – وبالذات سنة ١٩٧٩م سنة الطفل الدوليّة– البداية الحقيقيّة لقصص الأطفال في الأردن وفلسطين، فظهر الأدب المترجم الذي قامت به مجموعة من المترجمين منهم: حسني فريز، ووفيقة العجلوني...، وبرز من كتّاب الأطفال: أحمد حسن أبو عرقوب، ومفيد نحلة، وفخري قعوار، ومحمود شقير، وزليخة أبو ريشة وغيرهم. ولم يقتصر بعض الكتّاب على إصدار قصص منفصلة بل أصدروا قصصاً في سلسلات متتابعة ومنهم: روضة الهدهد، وعماد زكي، وأحمد جبر....وبرز من الشعراء: إبراهيم نصر الله، ويوسف حمدان، وعلي البتيري، ويوسف العظم، وراشد عيسى...

أما في اليمن فقد بدأ أدب الأطفال فعلياً مطلع السبعينيات من القرن الماضي، حيث كتب القاص عبد المجيد القاضي رواية "غراب في حديقة الحمام". وشهدت الفترة من أواخر السبعينيات – وتحديداً من عام ١٩٧٩م– إلى أواخر الثمانينات نشاطاً ملحوظاً في مجال ثقافة الطفل، ظهر فيها عبد المجيد القاضي، والقاصة زهرة رحمة الله، والشاعر إدريس بن حنبلة، والكاتب أديب قاسم، وصدر في صنعاء بين عامي ١٩٨٣م و١٩٨٥م حوالي أحد عشر عملاً للطفل موزعة على سلاسل: السلسلة التاريخيّة، والسلسلة القصصيّة، والسلسلة المسرحيّة، ومنذ عام ١٩٩٠م وحتى عام ٢٠٠٠م لم يصدر –في اليمن– سوى أربعة كتب للأطفال(١).

(١) انظر: عبد الرحمن عبد الخالق، أدب الأطفال في اليمن الواقع والإنجازات، مجلة الطفولة والتنمية، دار الكتب المصريّة، القاهرة، ع١، ٢٠٠١م، ص٢٠١-٢٠٨.

تجدر الإشارة إلى أنّ الترجمة كانت مصدراً رئيسيّاً لأدب الأطفال في العالم العربـــي- بين الحربين العالميتين- ولكنّها بدأت تتراجع دون أن تختفي، لصـــالح التـــأليف العربـــي فـــي السبعينيات، ويلاحظ كذلك أنّ تطوّر أدب الأطفال في الوطن العربي غير متكافئ فمقابل تـــأخّر ظهوره في دول الخليج، والمغرب، واليمن تطوّر بسرعة في مصر، وسوريا والعراق ولبنـــان وتونس.

نال جمهور أدب الأطفال بعد عام ١٩٦٧م اهتماماً كبيراً وكان من أهم مظـــاهر هـــذا الاهتمام ظهور كُتّاب قصروا نتاجهم على الأطفال كسليمان العيسى مثلاً، ونـــال أدب الأطفـــال اعتراف المؤسسات ومراكز الأبحاث الجامعيّة، فأصبح يدرّس في كليات الآداب والتربيـــة فـــي الكثير من الدّول العربيّة كمصر، وسوريا، والأردن، والكويت...

ب- النوع الأدبي

١- الشّعر

يمكن تعريف أشعار الأطفال بأنّها "مجموعة من الفنون الشعريّة التي يكتبها الشعراء للأطفال، وليست عنهم، وقد تصدر من الأطفال تجارب شعريّة بسيطة وساذجة، أمّا أنواع الفنون الشعريّة فهي: الأغنية، والنشيد، والمقطوعات الخفيفة، والقصص الشعري المتنوع، وكذلك الشعر المسرحي"[١].

و يندرج تحت الشعر المقدّم للأطفال: الشعر القصصي، والغنائي، والمسرحي.

- الشعر القصصي:

من المعلوم أن الأمم الحيّة تؤثر في غيرها وتتأثر فيه، فقد تأثّر "لافونتين"[٢] (١٦٢١-١٦٩٥م) بقصص كليلة ودمنة التي ترجمت من العربيّة إلى الفارسيّة، ثمّ إلى الفرنسيّة عام ١٦٤٤م في كتاب عنوانه "الأنوار وأخلاق الملوك"، "واقتبس لافونتين نحو عشرين حكاية من هذا الكتاب، أدخلها في حكاياته الأخيرة التي نظمها على لسان الحيوان، على أنّه لم يأخذ إلاّ مادة موضوعاتها، ثمّ تصرّف فيها، وألبسها من فنّه، وخياله السحر، والجمال، وقد وفدت الخرافة على لسان الحيوان إلى أدبنا العربي الحديث في صورتها الغربيّة، وإذا كنّا قد اقتبسنا بعض موضوعات من أدبنا العربي القديم أو من كليلة ودمنة، فإننا لم نقتبس سوى المادة، أمّا الأسس الفنيّة فقد ظلّت محاكاة لحكايات لافونتين"[٣].

---

(١) زلط: معجم الطفولة، ص٦١.

(٢) جان دي لافونتين، من أعلام الشعر الفرنسي، سبب شهرته في العالم كتابته عن الخرافة، التي استقاها من إيسوب اليوناني، وقد تأثّر بقصص كليلة ودمنة، لمزيد من المعلومات انظر: نفوسة زكريا سعيد، خرافات لافونتين في الأدب العربي، مؤسسة الثقافة الجامعيّة، الإسكندريّة، د. ط، د. ت، ص٣٤-٣٩.

(٣) الحديدي: في أدب الأطفال، ص١٧١.

ويعدّ محمد عثمان جلال (١٨٢٨-١٨٩٨م) أوّل من مصّر منظومات لافونتين الخرافيّة إلى اللغة العربيّة، بل كان أول من نقل عملاً أدبياً شعرياً من لغة أجنبيّة في العصر الحديث. وهي ليست ترجمة بالمعنى الدقيق للترجمة، وإنّما كان محمد عثمان جلال يستوعب موضوع الخرافة وما تضمنته من أفكار ثم يصوغه صياغة جديدة، وقد غلبت عليه اللهجة المصريّة إلى حدٍ كبير، بل تعدّى ذلك إلى الإضراب عن استخدام اللغة العربيّة الفصحى في بعض الخرافات، وكتابتها بالزجل المصري العامي[1].

وقد اجتذبت خرافات لافونتين أحمد شوقي- ولعلّه اطّلع على ما نقله محمد عثمان جلال- وقد صرّح شوقي بذلك فقال: "وجرّبت خاطري في نظم الحكايات على أسلوب لافونتين الشهير، وفي هذه المجموعة شيء من ذلك، فكنت إذا فرغتُ من وضع أسطورتين أو ثلاث أجتمع بأحداث المصريين وأقرأ عليهم شيئاً منها، فيفهمونه لأوّل وهلة، ويأنسون إليه ويضحكون من أكثره"[2].

وممن تأثّر بحكايات لافونتين إبراهيم العربي في كتابه آداب العرب، إذ كتب الخرافات بلغة عربيّة فصيحة تجنّب فيها العاميّة. ولكنّ علي الحديدي يرى أنّ محمد عثمان جلال، وإبراهيم العربي لم يكتبا للصغار، بل للكبار، ومن ثمّ تخرج كتابتهما عن مجال أدب الأطفال الذي يكتب ابتداء لهم[3].

---

(١) انظر: نفوسه زكريا، خرافات لافونتين، ص٥٢، ٦٨.

(٢) أحمد شوقي: الشوقيات المجهولة، محمد صبري، دار المسيرة، بيروت- لبنان، ط٢، ١٩٧٩م، ج٢، ص٢٢.

(٣) انظر: الحديدي، في أدب الأطفال، هامش ص٢٤٥.

وقد تأثّر أديب عباسي (١٩٠٥-١٩٩٧م) بـ(لافونتين)، في كتابه: عودة لقمان[1]، وهو كتاب في حكمة الإنسان على لسان الحيوان وسائر الكائنات، والجمادات أيضاً، وأحياناً شركة بين هذه الكائنات، نثراً وشعراً.

ويرى أديب عباسي أنّ هذا الصنف من الأدب أقل أصناف الأدب تعدداً؛ لأنّه "أشقّ هذه الأصناف وأكبرها مؤونة على الأديب المفكّر، فالمثل الأقصوصي يجب أن يحوي في أوّل ما يحويه فكرة مبتكرة، وحكمة مضيئة تصوّر تصويراً جميلاً: خبرةً، أو خلقاً، أو مشرباً، أو عادة، أو مسلكاً، أو هوى، أو فلسفة، أو خلاف هذه من شؤون النفس والحسّ فيما لا يتجاوز الأسطر، أو الصفحة الواحدة أو الصفحات القليلة...."[2].

بدأ الحديث -هنا- بشعر الأطفال القصصي الذي تأثّر بخرافات (لافونتين) لأنّ الدارس لطبيعة الطفولة وحاجتها الذاتيّة يرى أنّ ميولها تتجه دائماً إلى سماع قصص وحكايات رويت على لسان الحيوان أو الطير.

بدأت قصص الأطفال الشعريّة بعد منتصف القرن العشرين، -على يد سليمان العيسى مثلاً- تأخذ طابعاً متميّزاً وأسلوباً جديداً ينسجم مع مشاعر الأطفال ومداركهم، ورغباتهم. ولعل "النجاح الذي حالف شوقي وسليمان العيسى مثلاً كان مردّه إخضاع القصة الشعريّة المقدمة لمبدأ مراعاة السن، والنمو العقلي والإدراكي واللغوي باعتبار أنها مبادئ أساسيّة للنجاح"[3].

ويمكن تحديد الخصائص الفنيّة في شعر الطفولة القصصي بما يلي[4]:

---

(١) كتاب في نحو ألف أقصوصة، يهدف للتمثيل على خلق من الأخلاق النادرة، وقد طبع في مطبعة الحسين في عمان، (د. ط)، (د. ت).

(٢) أديب عباسي: عودة لقمان، مطبعة الحسين، عمان، د. ط، د. ت، ج١، المقدّمة، ص٧.

(٣) إبراهيم محمد صبيح: الطفولة في الشعر العربي الحديث، دار الثقافة، الدوحة- قطر، ط١، ١٩٨٥م، ص٤٤٢.

(٤) انظر: المرجع نفسه، ص٤٥١-٤٦٢.

أولاً: أنّه يشتمل على الأساطير والحكايات، فقد اعتمد الشعر القصصي على الأدب الشعبي الذي أعطى الشاعر المادة الجاهزة لصياغة قصائده، كما فعل شوقي، ومحمد عثمان جلال.

ثانياً: أنه يتميز -في الأصل- بسهولة اللغة، ولكن الملاحظ أنّ "من يقرأ قصة أوربيّة للصغار وقصة للكبار يدرك تلقائياً الفارق اللغوي والتّعبيري، وأمّا في القصّة الشعريّة العربيّة فإنّ الأمر يلتبس عليه، فمن الصعب مثلاً التمكن من تحديد الفارق بين اللغة في أدب الكبار واللغة في أدب الصغار، وأغلب الظن أنّ التمسك باللغة الجزلة والإكثار من المجازات يُعزيان إلى التوهم أنّ ذلك يدلّ على عمق الثقافة وغناها"[1].

وقد حرص سليمان العيسى أن يكون في شعره اللفظة الرشيقة الموحية، الخفيفة الظل، البعيدة الهدف، التي تلقي وراءها ظلالاً وألواناً، وتترك أثراً عميقاً في النفس... فهو يحاول أن يتجنّب كل لفظة متعجرفه[2].

ثالثاً: يتجه الشعر القصصي إلى الخروج عن المألوف العادي، وذلك من خلال مخاطبة الحيوانات والطيور، وجعلها تتكلم وتحاور، وتحكي قصتها، وتوصل الحكمة للأطفال، وهذا ما نجده في شعر شوقي وسليمان العيسى.

رابعاً: استوحى كثير من شعراء الأطفال في العصر الحديث قصصهم الشعريّة من التراث العربي، فقد استمد سليمان العيسى من التّاريخ العربي قصيدة (كندة) التي تحكي قصة قبيلة كندة العربيّة، ونظم مجموعة من القصائد التي تتناول حياة الشعراء وإبداعاتهم الشعريّة، كقصيدة أبي فراس الحمداني[3].

خامساً: تأثّر الشعر القصصي العربي بالشعر الغربي كما ذكرسابقاً أثناء الحديث عن الشاعر لافونتين.

---

(١) المرجع السابق، ص٤٥١.

(٢) انظر: العيسى، ديوان الأطفال، ص١٥.

(٣) انظر: المصدرنفسه، قصيدة كنده، ص١٦١، قصيدة أبي فراس الحمداني، ص٣٥١.

- **الشعر الغنائي**

وقد ظهر إلى جانب الشعر القصصي الشعر الغنائي، الذي تعددت موضوعاته فمنه: الشعر التعليمي الذي يتمُّ فيه الدعوة للعلم، ووصف الطيور، والحيوانات، والدعوة للرفق بهما، وتحبيب الأطفال بالمدرسة والحديقة...، كقصيدة شوقي في وصف النيل[1]:

النيلُ العذبُ هو الكوثرْ   والجنّة شاطئُه الأخضر.

وقصيدته التي تدعو للرفق بالحيوان[2]:

الحيــوانُ خَلْــقُ   لــه عليــكَ حــقُ

بهيمــةٌ مســكينُ   يشــكو فــلا يبــينُ

لســانه مقطــوعُ   ومــا لــه دُمــوع

قدّم الشعراء العرب نماذج من الشعر التعليمي "أكّدوا فيه أنّ الشعر التعليمي أصبح هذه الأيام مصدراً هامّاً من مصادر تعليم الأطفال وتثقيفهم، من حيث كونه يراعي مراعاة دقيقة موضوع التلقين المعرفي الذي يرى فيه المربون وعلماء التربية والنفس والاجتماع غاية مهمّة، وضرورية في تنشئة الجيل الجديد، وقد استلهمت هذه النماذج الشعريّة التعليميّة الطرق التربويّة المكشوفة والمباشرة في إيصال المادة المطلوبة إلى الأطفال دون تعقيد في الأسلوب أو صعوبة في الألفاظ أو غرابة في المعاني، الأمر الذي سهّل سَبر أغوار الصغار بما قدّمه شعراء الطفولة من نتاج شعري جديد"[3].

ولا يقتصر الأدب التّعليمي على الشّعر وحده، بل يشتمل كلّ أعمال الأدب التي تستهدف توسيع مدى المعرفة العلميّة أو النظريّة في شتّى الحقول والميادين ويقدّم عادة أطروحة دينيّة أو

(١) انظر: أحمد شوقي، الشوقيات، دار الكتب العلميّة، بيروت- لبنان، د. ط، ٢٠٠١م، ج٤، ص١٣٤.
(٢) المصدر نفسه، ص١٣٢.
(٣) صبيح: الطفولة في الشعر العربي، ص٢٠٣.

أخلاقيّة أو فلسفيّة، ويختلف عن الأدب الإبداعي الذي لا يهدف إلى توسيع مدى المعرفة أو تلقينها، وإنّما يهدف إلى إبراز العنصر الإنساني والفنّي الكامن فيها[1].

ومن الشعر الغنائي أيضاً الشعر الوطني: الذي يدعو إلى غرس حبّ الوطن في نفوس الأطفال العرب، من خلال تمجيد الوطن، والتعلّق به، وبترابه كشعر الرافعي الذي تطوّرت فكرة الأناشيد الوطنيّة عنده "بتطوّر الحركة الوطنيّة في مصر، فألّف الأناشيد التي تسابق الطلبة والفنانون والأدباء إلى اتخاذها أناشيد قوميّة، كنشيد الفتيان، الذي يعدُّ بحقٍّ نشيداً وطنياً قوميّاً....إنّه نشيد "اسلمي يا مصر، إنّني الفدا" الذي كان في مصر نشيد الفتوّة والكشاف وطلاب المدارس[2]".

والشعر الديني من موضوعات الشعر الغنائي، يتحدّث عن المناسبات والمواعظ الدينيّة، ومفاخر الإسلام وقادة الفتح الإسلامي والأنبياء والملائكة عليهم السّلام، يقول شوقي[3]:

نحنُ الكشافةُ في الوادي   جبريلُ الروحُ لنا حادي

يا ربِّ بعيسى، والهادي   وبموسى خُذ بيد الوطن

ومن الشعراء الذين تخصصوا بالشعر الديني الشاعر يوسف العظم فقد أصدر ديوان "أناشيد وأغاريد للجيل المسلم" حيث يقول في إحدى قصائده[4]:

إن سألتمُ عن إلهي   فهو رحمن رحيم

أو سألتم عن نبيّي   فهو إنسان عظيم

---

(١) انظر: خلدون الشمعة، المنهج والمصطلح، دار الأنوار، دمشق، ط١، ١٩٧٩م، ص١٧١.

(٢) صبيح: الطفولة في الشعر العربي، ص١٣٥.

(٣) انظر: شوقي، الشوقيات، ج٤، ص١٣٦-١٣٧.

(٤) انظر: يوسف العظم، أناشيد وأغاريد للجيل المسلم، المكتب الإسلامي، بيروت- لبنان، ط٥، ١٩٧٩م، ص١٤.

أمّا الشعر الاجتماعي فيتحدث عن آلام وآمال المجتمع بمشاعر إنسانيّة نبيلة يقول سليمان العيسى، واصفاً حال طفلة فقيرة تعيش في بيت مظلم كأنّه قبوٌ صغير:

أنا في البيت مريضةْ

بيتنا قبو صغير مظلمُ

كالليالي مظلمُ[1]

ويهدف الشعر الغنائي أيضاً إلى مناغاة الأطفال أي "مداعبتهم بما يفرحهم ويدخل السرور إلى نفوسهم وذلك بما يسمعونه من الألفاظ العذبة الرقيقة اللطيفة...إلاّ أنّ المناغاة الموزونة أعذب وألطف وأحلى في نفوس الأطفال، عندما يسمعونها من خلال الأبيات الشعريّة الخفيفة التي بموسيقاها تجعلهم يرقصون ويغنّون ويتفاعلون مع من يناغيهم"[2].

ومن ذلك قول سليمان العيسى[3]:

رِفّي ملءَ الدارْ	حُطّي فوق يَدَيّ
ماذا من أخبار	عن أطفال الحيّ
يا زهر الليمون	يا لقط الحسّون
في الغصن الميّاد	أهلاً شهرزادْ

- الشعر المسرحي

وضع شوقي اللبنات الأولى للشعر المسرحي العربي المقدّم للأطفال فقد "وضع لبنات مهمّة في سبيل خلق مسرح الأطفال، بما قدّمه من قصائد مناسبة التقى في مضامينها بالشعر المسرحي الفرنسي من جهة، وبما أخذه من الموروث الشعبي الاجتماعي لأمته العربيّة من جهة أخرى....ولقد رأى شوقي أن أطفالنا بحاجة إلى الشعر المسرحي الملائم لأذواقهم ومداركهم،

---

(١) انظر: العيسى، ديوان الأطفال، قصيدة: رسالة إلى هدى، ص٣٢٨-٣٣٣.

(٢) صبيح، الطفولة في الشعر العربي، ص٢٣٥.

(٣) انظر: العيسى، ديوان الأطفال، قصيدة: شهرزاد، ص٩١-٩٣.

فأقبل على كتابة مسرحيات الأطفال بأسلوب اتسمت ألفاظه بالسهولة إلى درجة قربت من لغة الأطفال بحيث يستطيعون إدراكها، واستيعابها بسرعة، وإجادة تمثيلها على المسرح"[1]، ومنها حواريّة : الصياد والعصفوره[2]،

ألقى غلام شـَركاً يَصطادُ	وكلٌ من فوق الثرى صيّاد
فأنحدرت عصفورةٌ من الشجر	لم ينهها النُهي، ولا الحزم زجر
قالت: سلام أيـّها الغُلام	قال: على العصفور السَلام.
قالت: صَبيٌ منحنى القناةِ؟!	قال: حنتها كثرة الصلاةِ.

وكتب سليمان العيسى مسرحيات شعريّة للأطفال، منها مسرحيّة: الكاتب الصغير وهي إعادة كتابة لقصة "الحمل والذئب" ولكن بأسلوب جديد[3]:

---

(١)صبيح: الطفولة في الشعر العربي، ص٤٩٠.

(٢) انظر: شوقي، الشوقيات، ج٤، ص٩١.

(٣) انظر: العيسى: ديوان الأطفال، ص٢٨٢ وما بعدها.تشير الحكاية الأصلية إلى تسلط الذئب على الحمل، فعندما رآه يشرب الماء، اتهمه بتعكيره، وحاول الحمل الدفاع عن نفسه بتقديم حججه المنطقيّة، لكن الذئب لم يقبلها وهجم عليه وقتله، أمّا سليمان العيسى، فقد غيّر في القصة، حيث جعل الحمل يقتل الذئب، وذلك عندما اتحد مع الحملان الأخرى:

وصرخ الصغير بالحملان
إليّ يا رفاقي الشجعان
إليّ يا أحبائي الشجعان
في لمحة.. تجمّع الرفاق
وكلهم خناجرُ رقاق
فتّاكة الرؤوس
انقض الشجعان
طعنوا طعنواالذئب الأغبر.

أراد الشاعر أن يوصل فكرة أنّ الاتحاد والثورة تسقط الأشرار:

تسقط كل ذئاب الأرض
تسقط كل ذئاب الأرض
عاش الحملان الأحرار
عاش الحملان الثّوار.

"الأولاد يجتمعون حول رفيقهم الصغير بسّام، وهو جالس على المنضدة يكتب

الأولاد: ماذا تكتب يا بسّام؟

بسّام: "يرفع رأسه قليلاً والقلم في يده"

اكتب قصة

أبدعُ قصة...."[1].

وقدّم العديد من الشعراء مسرحيات شعريّة للأطفال منهم: هارون هاشم رشيد[2].

٢ـ النّثر

تعرّف قصص الأطفال بأنّها "أنماط متنوعة من الأدب القصصي الشفهي والمكتوب، تشمل: (الحواديت)، والحكايات بأنواعها، والقصص بأنواعها، فهي فنون قد ترويها الجدات والأمهات أو يكتبها قاصون، بالتأليف المناسب لمراحل الطفولة المتدرجة، أو يتمّ استفرادها من الموروث الأدبي على لسان الحيوان تارة، مهذبة عن حكايات تراثيّة- مثل ألف ليلة وليلة- تارة أخرى"[3].

وتعدُّ القصة أكثر فنون الأدب شيوعاً، وفي ما يلي أنواع حكايات الأطفال وقصصهم:

قصص الحيوان:

هي القصص التي تقوم فيها الحيوانات بالأدوار الرئيسيّة، وهي تتردد على ألسنة الجميع، وموجودة عند كلّ أمّة، وفي كلّ بيئة، ولكن الخلاف بين الباحثين يتمثّل في أيّ الشعوب أسبق لاختراع هذا الجنس الأدبي. الهند أم اليونان؟ على أن بعض الباحثين يرى أنها- أي

---

(1) العيسى: ديوان الأطفال، ص ٢٨٢.

(2) لمزيد من المعلومات عن الشعر المسرحي انظر : صبيح، الطفولة في الشعر العربي، ص ٤٨٩- ٥٣٦.

(3) زلط: معجم الطفولة، ص٥٣.

قصص الحيوان- مصريّة، حيث يرجع تاريخ بعض الحكايات المصريّة على لسان الحيوان إلى القرن الثاني عشر قبل الميلاد، مثل قصة "السبع والفأرة" التي وجدت على ورقة بردى [1].

وأيّاً كان أصل قصص الحيوان، فإنّ السبب في خلق هذا الجنس الأدبي في اللغة العربية هو ترجمة كتاب "كليلة ودمنة" على يد عبد الله بن المقفّع، وذلك أنّ حكايات الحيوان في الأدب العربي القديم قبل هذا الكتاب كانت إمّا شعبيّة فطريّة تشرح ما سار بين العامّة من أمثال، وإمّا مقتبسة من كتب العهد القديم، أي ذات أصل ديني عقائدي، وما عدا هذا فمتأخّر عن كليلة ودمنة[2].

يقبل الأطفال بشغف على القصص التي تجري على ألسنة الحيوانات، "وربّما يعود ذلك إلى السهولة التي يجدها الأطفال في تقمّص أدوار الحيوانات. وسعادتهم في تكوين صداقات مع بعض الحيوانات...وقد أثبتت كثير من الدراسات أنّ أغلب القصص التي اجتذبت الأطفال الصغار حتى سن عشر سنوات هي قصص الحيوان"[3].

ومن قصص الحيوان قصة الموعظة على لسان الحيوان، وهي "قصة حيوان رمزيّة قصيرة، يراد بها أنْ تكون وسيلة لغاية خلقيّة، وأنْ تلقّن درساً نافعاً، وتشتمل على الحيوان الناطق بالحكمة والموعظة، الذي يسلك سلوكاً إنسانيّاً بحتاً مع احتفاظه بحيوانيته، ويتلخص مغزى قصة الموعظة في آخرها، ولعل هذا ما يميّزها عن الخرافة فالخرافة تشتمل على المغزى في ثنايا الحكاية، أمّا الموعظة فهي إلى جانب اشتمالها على المغزى في ثنايا الحكاية تلخص وتنص عليه في آخرها" [4]. ومن أمثلة قصص الحيوان كتاب كليلة ودمنة وما استقي منه

---

(١) انظر: محمد غنيمي هلال: الأدب المقارن ، دار نهضة مصر، القاهرة، ط٣، (د. ت)، ص١٧٩-١٨٠.

(٢) انظر: المرجع نفسه، ص١٨١-١٨٢.

(٣) الهيتي: أدب الأطفال، ص٤٨.

(٤) مجدي شمس الدين إبراهيم: القصة على لسان الحيوان، دار الطباعة المحمديّة، القاهرة، ط١، ١٩٩٠م، ص٣٩.

أو على نمطه في أدب الأطفال العربي الحديث، كقصة "الأسد والبعوضة" لأحمد الكسراوي[1] التي تسعى لإيصال فكرة : "لا تحقرنّ صغيراً"، وقصة زكريا تامر : "الحصان الوحيد"[2]، التي تبيّن أنّ المخلوق لا يستطيع أن يعيش وحيداً. وغيرها من القصص.

قصص البطولة والمغامرة:

يتعلّق الأطفال بالبطولة والأبطال، ويعود "ولع الطفل بالبطولة والمغامرة إلى أسباب متعددة من أبرزها أنّه في السنوات التي تسبق المراهقة بصدد تكوين فكرة عن ذاته، وحيث إنه لا يملك المعيار الموضوعي بهذا الأمر؛ لذا يجد نفسه إزاء صورة يسّره أن يحاكيها وينتشبه بها"،[3] وقد قدّم أحمد نجيب سلسلة مغامرات حول العالم[4]، أبرز من خلالها البطولات والمغامرات التي قام بها مجموعة من الرحالة المكتشفين.

قصص الخوارق:

ومنها حكايات الجنّ والسحرة، فالبطل له صفات خارقة،ويولع الأطفال بها؛ لأنهم يحبون المغامرة، ويملكون سعة الخيال، وتنتهي هذه القصص نهايات سعيدة.

وأهم مؤلف في هذا المجال "ألف ليلة وليلة"، يضيق بنا المقام – على رأي سهير القلماوي– إذا حاولنا أن نُحصي قصص الأطفال التي استُقيت منه عند الغرب والعرب، ولعلّ

---

(١) انظر: أحمد الكسراوي: الأسد والبعوضة، الشركة التونسيّة للنشر، تونس.

(٢) انظر: زكريا تامر: الحصان الوحيد، دار الآداب للصغار، دمشق.

(٣) الهيتي: أدب الأطفال، ص١٥٣.

(٤) انظر: أحمد نجيب: مغامرات حول العالم: وتضمّ القصص التالية: بلاد العجائب، بحر الظلمات، قراصنة البحار، العالم الجديد، مغامرات ماجلان، مغامرات ابن بطوطة...، الصادرة عن مؤسسة أخبار اليوم، القاهرة، ط١، ١٩٨٩م.

كامل كيلاني أشهر من كتب قصصاً للأطفال – في الأدب العربي– استُمدّت من ألف ليلة وليلة[1].

ومن الأنسب في هذا المقام أنْ نميّز بين العجائبي والغرائبي في قصص الخوارق. فالقصص العجائبي ينتمي إلى عالم لا يشبه عالم الواقع، بل يجاوره دون أن يصطدم به؛ لأنّ قارئ الحكايات العجيبة كألف ليلة وليلة يتعايش مع السحرة، والعمالقة، والجان فيطمئن إلى بعضها ويخشى بعضها الآخر، ومنذ أنْ يبدأ بقراءة القصة يترك عالمه الواقعي وينتقل بفكره إلى عالم آخر مسلّماً بقوانينه ومنطقه، فلا يثير حضور الجنّي وعمله، وطاقته، وطاعته لمالك القمقم استغراب شخصيات القصة، ولا قرائها بسبب تواطؤ القارئ مع ما يخالف منطقه[2].

ويتميّز القصص الغرائبي بأحداثه التي تظهر في البداية خارقة أو غير قابلة للتفسير، ثم تتحوّل في النهاية إلى أحداث عاديّة أو مفهومة، وسبب ذلك يعود لكون هذه الأحداث لم تقع فعلاً كأن تكون تخيّلات غير منضبطة: أحلام، أو عارض نفسي، أو هلوسة...، أو أنّ وقوعها كان نتيجة صدفة، أو خدعة، أو ظاهرة قابلة للتفسير العلمي، أو سرّ مكتوم[3].

الحكايات الشعبيّة:

انتقلت الحكايات الشعبيّة من جيل إلى جيل، سواء أكانت مدونة – من مؤلف إلى آخر– أم اعتمدت على الرواية الشفويّة، وهي ليست عمل فرد بذاته، بل هي إنتاج جماعي شارك فيه الكثيرون. وتظلّ تعبّر عن شخصيّة الجماعة لا شخصيّة الفرد، وهذا ما يجعل نسبتها إلى مؤلف معيّن أمراً صعباً[4].

---

(١) انظر: سلسلة قصص ألف ليلة وليلة: بابا عبد الله والدرويش، أبو صير وأبو قير، الملك عجيب، خسر وشاه، تاجر بغداد،...

(٢) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص٨٧.

(٣) انظر: المرجع نفسه، ص٨٨.

(٤) انظر: عبد التواب يوسف: الطفل العربي والأدب الشعبي، الدار المصريّة اللبنانيّة، القاهرة، ط١، ١٩٩٢م، ص١١.

وللحكاية الشعبية أنواع منها:

أولاً: حكاية الجنيّات، على الرغم من أنّ الغالبية العظمى من هذه الحكايات ليس فيها جنيّـات، ولكن مصطلح الجنيّات استقرّ وحظي بقبول واسع عند الدارسين، ومن أهم مميّزات هذه الحكايات أنّ الشخوص غير محددين، أسماؤهم مجهولة على الغالب، ويعرفون بألقـابهم مثل الملك أو الملكة، أو الأميرة، أو البنت الصغرى. والشخصيّات قليلة العـدد وتنتهـي الحكاية بنهاية سعيدة[1].

ثانياً: الحكاية الرومانسيّة وهي قصص قصيرة، تدور أحداثها في عالم الواقع، في زمان ومكان محددين، مثل مغامرات السندباد البحري، وحكاية علي بابا والأربعين حرامـي، وعلـى الرغم من أنّ العجائب والأحداث الخارقة تظهر فيها، إلاّ أنّه يقصد بها أنْ تستدعي تصديق السامعين وهذا لا نجده في حكاية الجنيّات.

ثالثاً: الحكاية المرحة، وهي قصة قصيرة ساخرة تستخدم فيها القوى الخارقة.

رابعاً: حكاية الطرائف والنوادر: وهي قصص تصويريّة، تتألف من حادثـة واحـدة، تـرتبط بالألغاز – بشكل عام– والحكم والأمثال، والأقوال المأثورة، ومنها ما نسب إلى قراقـوش وغيره، ومنها –أيضاً– حكايات الصيغ التي ستذكر فيما بعد[2].

وتتميّز الحكاية الشعبيّة عن غيرها من الحكايات بعدد من السمات، أهمّها: أنّ الحكايـة الشعبيّة عريقة، وليست من ابتكار لحظة معروفة أو موقف معروف، وثاني هذه الخصائص: أنّها تنتقل بحريّة من شخص إلى آخر بحيث لا يزعم أحد أنّ الفضل يعود إليه وحده في أصـالتها، وثالث الخصائص: المرونة التي تجعلها قابلة للتطوّر بحيث يضاف إليها أو يحذف منها أو تعدّل

---

(١) انظر: فوزي العنتيل، عالم الحكايات الشعبيّة، دار المريخ، الرياض، ط١، ١٩٨٣، ص١٩-٢١.

(٢) انظر: المرجع نفسه، ص٢٨-٣٤.

عباراتها ومضامينها وعلاقاتها على لسان الراوي الجديد تبعاً لمزاجه أو مواقفه أو ظروف بيئته الاجتماعيّة[1].

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا لماذا يُقبل الأطفال على الحكايات الشعبيّة؟ ألأنّها تحمل الأطفال إلى عوالم الخيال السحري بعيداً عن أرض الواقع المرير، وتسهّل لهم ارتياد دنيا الأحلام؟

يجيب عبد التّواب يوسف على السؤال بقوله: إن ما يجعل الأطفال يقبلون على الحكايات الشعبية أنّها قصص رمزيّة، تقول أشياء كثيرة بطريق غير مباشر، ونحن لا نستطيع أن نقول هذه الأشياء، أو لا نجسرُ على قولها من جانب كما يحدث في الأحلام -في اليقظة أو المنام- ومن جانب آخر قد يكون ما نقوله ليس حقيقيّاً ولا واقعيّاً، ينتمي إلى عالم المستحيلات، الأميرة تتزوج ابن الحطاب، والذئب يبتلع الجدّة، والأقزام، والعجوز الساحرة الشريرة[2]....ومن قصص الأطفال الشعبيّة قصة الشاطر محظوظ للكاتب يعقوب الشاروني[3].

القصص التّاريخيّة:

يحاول كاتب القصّة التّاريخيّة ربط الحاضر بالماضي؛ "وذلك حقيقي في القصص التي تحكي الأحداث، والأشخاص من تاريخ جنسنا، هذه القصص التي تنمّي الشعور بالجنس والقوميّة التي ينتمي إليها القارئ"[4].

---

(١) انظر: عبد الحميد يونس: الحكاية الشعبيّة، دار الشؤون الثقافيّة العامّة، بغداد، الهيئة العامة المصريّة للكتاب، القاهرة، د. ط، ١٩٦٨م، ص١١-١٢.

(٢) المرجع نفسه، ص١٣ وما بعدها.

(٣) انظر: يعقوب الشاروني، الشاطر محظوظ، سلسلة المكتبة الخضراء، دار المعارف، القاهرة.

(٤) الحديدي: في أدب الأطفال، ص١٨٨.

والقصّة التّاريخيّة هي "تسجيل لحياة الإنسان، ولعواطفه وانفعالاته، في إطار تـــاريخي، ومعنى هذا أنّها تقوم على عنصرين أوّلهما: الميل إلى التاريخ وتفهّم روحه وحقائقه، وثانيهمـــا: فهم الشخصيّة الإنسانيّة وتقدير أهميتها في الحياة"[١].

والتاريخ العربي والإسلامي ملـــيء بـــالبطولات،بطولات فـــي الحرب،وفـــي الإيثـــار والتضحية،كما في قصص سيرة الرسول- صلى الله عليه وسلم- والصدّيق والفاروق، وخالد بن الوليد، وموسى بن نصير، وصلاح الدين الأيوبي، وعمر المختار.

ومن القصص التاريخية سلسلة قصص السيرة النبويّة الشريفة للأطفـــال[٢]، وسلســـلة قصص معارك المغرب التاريخيّة[٣].

قصص الفكاهة:

يقبل الأطفال على قصص الفكاهة؛ لأنهم يملكون استعداداً فطرياً للضحك. ويدخل تحت عنوان القصص الفكاهيّة كل أنواع الحكايات الهزلية والمضحكة، ومنها مجموعة كامل كيلاني: قصص فكاهيّة[٤].

لا تهدف القصص القصيرة الفكاهيّة للقهقهة والإضحاك فحسب "وإنّما تريد في الوقـــت نفسه أن تقول شيئاً آخر، تريد أنْ تسخر من شيء ما في حياة الإنســـان، اجتماعيّـــاً كـــان أم

---

(١) محمد يوسف نجم: فن القصة، دار صادر، بيروت، دار الشرق، عمان، ط١، ١٩٩٦م، ص١٢٨.

(٢) انظر: عبد التواب يوسف، سلسلة كتب عن السيرة النبويّة، طفولة محمد، حياة محمد، محمد معلماً حربيـــاً، الناشر الهيئة المصريّة العامة للكتاب. القاهرة.

(٣) انظر: حميد السملالي: قصص معارك المغرب التّاريخيّة، منها: معركة وادي المخـــازن، فـــتح الأنـــدلس، معركة الزلاقة، معركة أنوال...، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط١، ١٩٨٢م.

(٤) انظر: كامل كيلاني: قصص فكاهيّة، منها: عمارة، الأرنب الذكي، عفاريت اللصوص، نعمان، العرنـــدس، أبو الحسن، حذاء الطنبوري، بنت الصباغ، منشورات دار المعارف بمصر، القاهرة.

اقتصادياً أم سياسيًا، وتمثّل بذلك وترًا حساسًا بين أكبر مجموعة من الناس، محدثة فيهم ما يشبه الأثر التطهيري الذي أشار إليه أرسطو في كلامه عن شروط العمل الفنّي"[١].

وتتميز قصص الفكاهة بالقصر والبساطة "وتكون عقدتها في النهاية، وتستمد موضوعاتها من الحياة اليوميّة، أو في أحيان أخرى تبتعد عن الواقع فنرى شخصياتها شاذة أو غريبة، ونشهد أحياناً فيها حوادث لا يمكن لها أن تحصل في الحياة الاعتياديّة، وترجع بعض أصول قصص الفكاهة إلى الحكايات الشعبيّة المرحة التي تداولها الشعوب المختلفة، وتشير الدراسات الفولكلوريّة إلى أنّ أجيالاً متعاقبة ظلّت تردد بعض الحكايات المرحة مئات السنين، وبلغ من انتشارها أن رددتها أكثر الشعوب في العالم رغم تباعد المسافات وقلّة الاتصال في تلك الفترات"[٢].

القصص العلميّة:

تستخدم هذه القصص للتوضيح والتعليم، من أجل زيادة معرفة الطفل بالبيئة المحيطة به، وعادات الحيوانات، ونمّو النباتات...، كمجموعة: حكايات من عُمان[٣].

وتبرز في القصص العلميّة قصص الخيال العلمي، وقصص الخيال العلمي أدب وليست علماً؛ لأنّ كاتب هذه القصص "لا يقدّم لقرائه كتاباً علمياً بغية تغذيتهم بما يضمّه من معارف علميّة نظرية وتطبيقيّة بل يقدّم لهم قصة قصيرة أو طويلة أو رواية بغية إمتاعهم، ومن خلال هذا الإمتاع يزوّدهم بالمعارف العلميّة النظريّة والتطبيقيّة"[٤].

---

(١) الهيتي : أدب الأطفال، ص٦٩م.

(٢) المرجع نفسه، ص١٦٩.

(٣) انظر: يعقوب الشاروني: سلسلة حكايات من عُمان، سلمى في أرض عُمان، حكايات المها العربيّة، إصدار وزارة الإعلام- مسقط، ١٩٩١م.

(٤) الفيصل: أدب الأطفال وثقافتهم، ص٦٢.

ويحتاج كاتب الأطفال في هذه القصص إلى اجتماع الجانب الفنّي والمعرفة العلمية؛ لأنّه يتنبّأ بمكتشفات و مخترعات في المجتمعات العلمية التي يبدعها خياله" وهذا يعني أنّ موهبة القاص وحدها لا تنفع في هذا اللون القصصي، كما أنّ المعرفة العلمية لا تكفي وحدها فيه، بل يجب اجتماع الموهبة والمعرفة العلمية في كاتب قصص الخيال العلمي ليتمكّن من تقديم نصوص تجسّد دلالات المصطلح دون أي خلل فيه"[1].

وتجدر الإشارة إلى أنّ القصص الخياليّة -على الأغلب- تحتلّ المكانة الأولى لدى الأطفال، فقد أجرى رشدي أحمد طعيمة[2] دراسة على عيّنة تتكوّن من (١٥٤٨) قصة، على قصص الأطفال في مصر، فتوصّل إلى أنّ القصص الخياليّة تحتل المكانة الأولى، وتليها القصص الدينيّة، والتعليميّة، والتاريخيّة، والبوليسيّة، والاجتماعيّة، والأساطير، والشعبيّة، والعلمية، والوطنيّة. "وقد يعزى ذلك إلى أنّ هذا النوع من القصص الخياليّة يستثير مشاعر الأطفال، ويمتلك عقولهم ويُنمّي القدرة على الابتكار عندهم، ويحلق بهم في أجواء الخيال بعيداً عن محدوديّة الواقع، وذلك إضافة لما في القصص الخيالية من مواقف مفاجئة، وأحداث خارقة، وشخصيات غير عاديّة"[3].

---

(١) المرجع السابق، ص٦٣.

(٢) انظر: رشدي أحمد طعيمة: أدب الأطفال في المرحلة الإبتدائية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٩٩٨م، ص١٧٥.

(٣) المرجع نفسه، ص١٧٦.

ج- السمات

يختلف الأدب المقدّم للأطفال عن الأدب المقدّم للكبار، من حيث الشكل والمضمون، فمن ناحية الشكل يجب أنْ يراعي أدب الأطفال اعتبارات فنيّة تتعلق بنوع الوسيط الذي يقدّم من خلاله مادة أدب الأطفال: مقاسات الحروف، والرسوم، والصور، والألوان، والغلاف... ومن ناحية المضمون يحتاج أدب الأطفال إلى بساطة الفكرة، وأنْ تكون ذات مغزى، وهدف تربوي، وأن تكون المعاني حسيّة يستطيع الطفل إدراكها. ويحدد النقاد ثلاث وجهات لأدب الأطفال: فهو أدب قيمي أخلاقي، وتربوي، وترويحي. والتمييز بين هذه الوجهات ضعيف، ومن الصعب تحديده؛ لأنّ هذه الوجهات تتداخل فيما بينها[1].

يتصف أدب الأطفال العربي بأنّه أدب تربوي أخلاقي في الدرجة الأولى، فالقصص الخيالية- مثلاً- التي تجري على ألسنة الطيور والحيوانات، تسعى إلى تعليم الطفل- وذلك بطريقة غير مباشرة- فإذا أراد الكاتب أن يوصل فكرة للطفل، تتمثّل بذمّ صفة المكر والخديعة، فإنّه يجسّدها في شخصيّة حيوانيّة اشتهرت وعرفت بها: الثعلب.

وقد تعدّدت أنواع القصص التي تُقدّم للطفل العربي: الشعبي، والديني، والخيالي، والتاريخي، والأساطير، والاجتماعي...، ولكن الملاحظ أنّ كثيراً من هذه القصص تتشابه محتوياتها وتتكرر حوادثها، على الرغم من تعدد عناوينها[2]، - وخصوصاً في القصص الشعبي- لأنها مستمدة من التراث، وليست لمؤلف معيّن.

---

(١) انظر: سيسيليا ميرايل: مشكلات الأدب الطفلي، ترجمة: مها عرنوق، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، ١٩٩٧، ص٩٧.

(٢) كما هو الحال في قصص السندباد فقد أصدر عبد الجبار ناصر: سلسلة مغامرات السندباد البحري، دار الجيل، القاهرة، وأصدر: محمد حسن: السندباد الحمّال في مصر أرض الجمال، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب، وأصدر حسين فوزي: حديث السندباد القديم، لجنة التأليف، القاهرة، وهذه القصص وغيرها تركّز على حكايات السندباد المستمدة من قصص ألف ليلة وليلة، إضافة إلى ذلك فقد اشتركت بعض القصص بالعناوين نفسها، كما هو الحال في قصة: أبو صير وأبو قير، التي أصدرها كامل كيلاني، عن دار-

تشتمل قصص الحيوان- التي تقدّم للطفل العربي- على مفاهيم ومبادئ أخلاقيّة، حيث يقدّم كلّ منها درساً أخلاقيّاً وتعليميّاً، أو حكمةً تستحق التسجيل، لما فيها من عبرة أو عظة - في الشعر والنثر- كما جاء عند أحمد شوقي، وكامل كيلاني، وأحمد الكسراوي، وفاروق يوسف، وسليمان العيسى، وعلاّل الفاسي، وعلي الصقلي، وغيرهم. كما أنّ الأسلوب الرمزي سمة مميّزة لهذه القصص، فهي تمثّل للطفل حالات مختلفة من صفات الطبيعة البشريّة، والصفات الإنسانيّة، من خلال سلوك الحيوانات والطيور التي اشتهرت بذلك: فالكلب يمثّل الوفاء، والأسد يمثّل القوّة والشجاعة، والحمار الغباء، والثعلب المكر والخديعة، والنمل العمل....

أمّا القصص الشعبيّة، فقد قدّمت للطفل العربي نماذج من التراث العربي، كالتي استمدت من ألف ليلة وليلة، وكليلة ودمنة، وقصص الأمثال العربيّة...، حيث تشترك هذه القصص- على الأغلب- في القيم الأخلاقيّة التي تدعو إليها والتي من أبرزها: مساعدة الآخرين، والتعاون، والعدل، والشجاعة، وحبّ العمل، والعفو عند المقدرة، وإكرام الضيف، وعاقبة الغدر والخيانة...[1]

وتتناول القصص الدينيّة- التي لها حضور واضح في أدب الطفل العربي[2]- قصصاً مستمدة من القرآن الكريم، وسيرة الرسول- عليه الصلاة والسلام- وقصص الأنبياء، وأبطال

=المعارف- القاهرة، ثم أصدرها: عبد الله أبو مدحت، عن مكتبة لبنان- بيروت، واشتركت هاتان القصتان بالمحتوى أيضا؛ لأنّهما مستمدّتان من الأصل نفسه "ألف ليلة وليلة".

(١) انظر: مجموعة قالت الوردة للسنونو لزكريا تامر، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ١٩٧٧. وديوان شوقي، ج٤، وحكايات من كتاب ليعقوب الشاروني، مركز الأهرام، القاهرة، وديوان الأطفال لسليمان العيسى وغيرهم.

(٢) تحتل القصص الدينيّة المرتبة الأولى في المملكة العربيّة السّعوديّة، وفق دراسة أجرتها هدى باطويل، فقد بلغ مجموع ما نشر حتى عام ١٩٨٥: ١١٣ قصة، احتلت القصص الدينيّة نسبة ٣٨,٣١% للمزيد انظر باطويل: الإنتاج الفكري المطبوع للطفل، ص٣٥٠-٣٥١، كما احتل تأليف القصص الدينيّة المرتبة الثانية في مصر منذ عام ١٩٢٨-١٩٧٨م، بنسبة ١٤,٩%، فقد جاءت القصص الدينيّة بعد القصص الخياليّة، للمزيد أنظر: طعيمه: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائيّة، ص١٧٢-١٧٥.

الإسلام، ومعارك وفتوحات المسلمين، ويمكن الإشارة إلى أنّ هذه القصص تتناول الجانب التاريخي، دون ربطه بواقع الطفل العربي في العصر الحديث، فهي عرض للحوادث التاريخيّة كما حصلت دون أن يتدخّل المؤلف في أحداث هذه القصص، إلاّ أنّه يتدخل في ترتيب الحوادث وتنظيمها. وقد سبق الحديث عن أنواع القصص في أثناء الحديث عن النّوع الأدبي.

ولكن من الضروري الإشارة إلى سمة تلازم قصص الأطفال في الشرق من وجهة نظر بعض الكتاب الغربيين، حيث يظهر "في القصص الدينيّة مثلاً نهايّة البطل الرئيسيّة القداسة والشيء نفسه في القصص الأخرى الأخلاقيّة... فالطيبة، والصبر، والعطف، والتواضع، بل كلّ الفضائل تميل إلى التقديس كما هو ملاحظ في كثير من القصص الخياليّة، وحتى عندما تملك القصص حقائق غير دينيّة -كما في قصص الجنّ التي تكمن خلفها الخوارق أو الأعاجيب- فعلى الرغم من تدخل الكائنات الخياليّة، فإنّ الكمال الروحي هو الذي يأتي ليسهّل كلّ المستحيلات، وليتوّج المنتصرين بالمجد الأبدي، هذه السجايا هي شرقيّة بشكل واضح، ويمكن القول: إنّها قديمة"(1).

بينما يُنظر للبطل في قصص الأطفال الغربي على أنّه "المحارب والمقاتل المنتصر، وليست الأعمال المميّزة الروحيّة هي التي تحدده، ولكنّها الأعمال الباهرة التي هي ببساطة إنسانيّة: محاربة الوحوش، واقتحام الغابات، ومهارة الصيد، والاكتشافات التقنية الباهرة، وباختصار البطل حفيد(لهرقل) أقل تأمّلاً، وأقلّ عاطفة من البطل الصوفي، ولكنّه أكثر جرأة وتحقيقاً للآمال، أقدامه ثابتة في الأرض، رجل هذا العالم"(2). لا يمكن التسليم بهذا الرأي، وهو أنّ البطل في القصص الغربي يمثّل النموذج الذي يجب الاقتداء به، فشخصيّة (سوبرمان) تكمن خلفها الخوارق والأعاجيب أكثر من القصص الشعبيّة الشّرقيّة.

---

(1) ميرايل: مشكلات الأدب الطفلي، ص١٢٣.
(2) المرجع نفسه، ص١٢٣.

على أنّ هذا لا يعني الدفاع عن كلّ القصص الشعبيّة التي تقدّم للطفل العربي، فبعض هذه القصص قُدّمت -كما هي- دون تغيير. إضافة لكونها لا تتناسب مع العصر الحالي؛ لأنّ هذه "الأقاصيص المستمدة من تاريخنا، والحكايات التي نسجتها أخيلة الناس في عصور مختلفة، هي وليدة عصور العبوديّة، والإقطاع، كما أنّها بالأساس لم تكتب للصغار، بل كان يتداولها الكبار في تلك العصور المتخلّفة، وعليه من الخطأ أنْ نعتبر جميع الأقاصيص والحكايات التي تعبّر عن واقع غير واقعنا زاداً رئيسيّاً لأدب الأطفال"(١)، وعلى ذلك، فإنّ على كتّاب الأطفال العرب -عند العودة إلى التراث العربي والقصص الشعبي- أن يختاروا ما يتناسب مع أساليب التربية الحديثة، هذا من جانب، ويركزوا على القصص الواقعي الذي يعيشه الطفل العربي- حتى لا ينفصل عن واقعه- من جانب آخر.

ظهر في أدب الأطفال العربي القصص المسلسلة "المرسومة والمصوّرة"- وهذا نتيجة للتأثّر بأدب الأطفال الغربي- وهي قصص تُسرد بالرسوم التي تستند إلى (السيناريو)، حيث ترسم أحداث القصة في خانات، وأشكال هندسيّة محددة: مربعات، ومثلثات، ومستطيلات، ودوائر، ويسجّل الحوار أو النّص في فقاعات(٢)، وساعد على ظهور هذا النوع من القصص ظهور المجلاّت: كمجلّة العربي الصغير، ومجلّة ماجد، ومجلّة حاتم...، ويُقبل الأطفال في مراحل الطفولة المبكرة على هذه القصص، فقد أُجريت دراسة على تلاميذ الصفوف الأولى في جمهوريّة مصر العربيّة، على عيّنة تتكوّن من (١١٣٤) طفلاً وطفلة ، فتبيّن أنّ قصص الرسوم حظيت بالمرتبة الأولى بنسبة ٣١,٤% من القصص المقروءة(٣).

---

(١) الهيتي: أدب الأطفال، ص١٠٦.

(٢) انظر: عبد الرازق جعفر: الطفل والكتاب، دار الجيل، بيروت، ط١، ١٩٩٢م، ص٢٢٨.

(٣) انظر: حسن شحاته: أدب الطفل العربي، الدار المصريّة اللبنانيّة، القاهرة، ط١، ١٩٩١م، ص١٠٤-١٠٥.

أمّا بالنسبة للشعر المقدّم للطفل العربي، فإنّ النقاد يفضّلون أن يتسم بمجموعة من السمات منها:

١- أن يدور حول هدف تربوي، أي أن تكون الأشعار هادفة، وذات مغزى، تحرّك عقول الأطفال ووجدانهم، وتحمل قيماً تربويّة مثل الصدق، والأمانة، وحبّ الوطن، والشعور بالانتماء والولاء، وحبّ العمل...[١].

٢- أن يراعي بساطة الفكرة ووضوحها، وذلك بالتركيز على المعاني الحسيّة، فتعبّر الأشعار عن تجارب مرّت بالأطفال، وحوادث تتعلّق بشؤونهم الخاصة: كالألعاب، والرحلات، والأعياد، وتكون بعيدة عن الفلسفة، وثيقة الصلة بحياة الطفل[٢].

٣- أن يرتبط- الشعر- بالمعجم اللغوي للطفل، فإذا استخدم الشاعر ألفاظه من الألفاظ التي يستعملها الطفل في حياته اليوميّة، فإن هذا يساعد الطفل على فهم هذه الأشعار، ومن ثمّ التفاعل معها، ويجب على الشاعر مراعاة المراحل العمريّة للأطفال، فالذي يُكتب لأطفال المرحلة الابتدائيّة يختلف لغة عمّا يؤلّف لغيرهم من الأطفال في المراحل المتقدّمة[٣].

٤- أنْ يهتم بالجانب الإيقاعي، حيث يتمثّل الإيقاع في أوزانه وقوافيه، وكلماته؛ لذا كان الشعر العمودي أفضل للأطفال من شعر التفعيلة؛ لأنه يساعدهم على ترديد الكلمات وتكرار النغم[٤].

٥- الطفل العربي بحاجة إلى تنويع الشعر المقدّم له؛ ولكنّ الملاحظ أنّ كتب القراءة في البلاد العربيّة أهملت المسرحيات، والتمثيليات الشعريّة، على الرغم من أهميتها ودورها في مجال

(١) انظر: المرجع السابق، ص١٩٤.

(٢) انظر: صبيح: الطفولة في الشعر العربي الحديث، ص٣٢٧.

(٣) انظر: شحاته: أدب الطفل العربي، ص١٩٦.

(٤) انظر: المرجع نفسه، ص٢٠٠.

تربية الطفل، وهي تكاد تخلو من الشعر القصصي، على الرغم من أهميته في تنمية التذوق الأدبي عند الأطفال ومساعدتهم في حفظ الأشعار؛ لأنه يأتي على شكل قصة وربّما يعود السبب في ذلك إلى قلّة الشعر القصصي في أدب الأطفال العربي[1].

و يعاني أدب الأطفال العربي من عدّة مشاكل أبرزها:

أولاً: أنّه يفتقر إلى تحديد السن المناسبة لكل قصة، أو كتاب يؤلف للأطفال، فمن الشائع في دور النشر العربيّة إصدار كتب الأطفال دون تحديد المرحلة العمريّة المناسبة، إلاّ في قليل مما يصدر، الأمر الذي يؤدي إلى خلق مشاكل بالنسبة للآباء والمعلمين، إذ يحرمهم هذا من الأساس العلمي لاختيار ما يناسب أطفالهم، ويمثّل -كذلك- مشكلة للباحثين، حيث يمنعهم من تصنيف الكتب أو تقويمها، وإصدار أحكام عليها، ويقف الطفل حائراً عند اختيار ما يناسبه[2]. وربّما يعود سبب عدم تحديد السن المناسبة إلى عدم إلمام الكتّاب بمراحل الطفولة، إضافة إلى اختلاف خصائص كلّ مرحلة من هذه المراحل.

ثانياً: إذا قورن الكتاب الذي يقدّم للطفل العربي بالكتاب الغربي من حيث الشكل- وجد أنّه "يفتقر إلى التغليف المتين الجذّاب، والحجم المناسب، والطباعة الأنيقة، والورق الجيّد، والصور الواضحة التي تساعد على الفهم وتهذيب الشعور، وترقى بالإحساس وتنمّي التذوق عند الأطفال؛ لذا فإننا نلاحظ أنّ كتب الأطفال في بلادنا ما زالت بعيدة بعداً كبيراً عن المستوى الذي بلغته في الأمم المتقدّمة، وإنّ أطفالنا إذا أريد لهم أنْ ينشأوا قادرين على فهم أنفسهم، وفهم العالم المحيط بهم، لا بدّ أنْ يهيّئ الراشدون لهم كلّ الفرص للاحتكاك بالكتب التي تناسب ميولهم ومراحل نموّهم"[3]، ولا ينطبق هذا الرأي على كلّ الكتب المقدّمة للأطفال

---

(١) انظر: المرجع السابق، ص٢٠٠-٢٠١.

(٢) انظر: طعيمه: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائيّة، ص٨٨.

(٣) عبد الرازق جعفر: أدب الأطفال، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، (د. ط)، ١٩٧٩م، ص٤٥٢.

حتى الآن، فقد بدأ الاهتمام بشكل الكتاب المقدّم للطفل العربي- واضحاً- في الثمانينات من القرن الماضي[1]، وكان هذا الاهتمام من جانب الكتّاب ودور النشر؛ لإدراكهم أنّ جودة الغلاف والطباعة تساعد على إثارة اهتمام الأطفال بالقراءة وإقبالهم عليها.

ثالثاً: تعتمد كثير من القصص على الحظ، والمصادفة، والسحر، والجنّ،والعفاريت، وهذه القصص لها نتائج خطيرة؛ لأنّها تغرس في الأطفال الميل إلى الاعتقاد بأنّ النجاح في الحياة لا يعتمد على الجهد الشخصي والدراسة، والجدّية بقدر ما يعتمد على الحظ، أو على جنّي أو ساحر يخلقان السعادة للطفل، كما أن بعض القصص التراثيّة تعالج أخبار الملوك والأمراء، وتهدف في معالجتها إلى بيان فضلهم، حتى لو كانوا يتصفون بالجبروت والبطش...[2].

رابعاً: إنّ أدب الأطفال من خلق وقصد الكبار، ومن ثمّ فهو ينقل إليهم وجهات النظر التي يعدّها هؤلاء أكثر فائدة لتنشئة القراء "الأطفال" كما ينقل -أيضاً- وجهات النظر تلك في المصطلحات والأسلوب اللذين يعدهما الكبار مناسبين وملائمين لفهم وذوق جمهورهم[3]، نتيجة لذلك فقد "اتضح أنّ معظم المواد المقروءة والمسموعة والمرئية التي تقدّم للأطفال خارج المدرسة وداخلها ترتبط بثقافة الذاكرة، لا بثقافة الإبداع، فهي حقائق سرديّة تقريريّة، وقضايا مسلّم بصحتها، وهي تقييد لفكر الطفل القارئ والمستمع والمشاهد، وهي

---

(١) الاهتمام بالشكل يتمّ من خلال مراعاة: أنْ يكون الغلاف مصوّراً في المراحل الأولى للطفولة، ويتناسب التجليد مع مراحل العمر، ويكون سميكاً ومتيناً يتحمل عبثهم، وقراءتهم للكتاب أكثر من مرّة، ويحتوي على صور ورسومات تساعدهم على فهم المادة المكتوبة...وهذا يؤدي إلى ارتفاع أسعار الكتب، ومن ثم قلّة الإقبال عليها من الأطفال وذويهم، لأنّها لا تتناسب مع دخول الأسر العربيّة عموماً، وهذا السبب هو الذي جعل الكتّاب ودور النشر- في البلاد العربيّة- يلجؤون للابتعاد عن الاهتمام بشكل الكتاب، ولكن إذا أُريد للطفل أن يقرأ ويُقبل على الكتب، فيجب دعم الكتّاب ودور النشر الخاصة بالأطفال، حتى تنتج كتباً مناسبة للطفل العربي شكلاً ومضموناً، بأسعار مناسبة لدخل الأسرة العربيّة.

(٢) انظر: جعفر: أدب الأطفال، ص٤٥٣-٤٥٤.

(٣) انظر: ميرايل: مشكلات الأدب الطفلي، ص٩٧.

خزائن مملوءة بالحقائق، والمعلومات، والمفاهيم....وبها ما يوحي بالسيطرة والاستبداد بالأوامر والنواهي، وهي تخلع القدسيّة والخضوع لبعض الأفكار والأشخاص، وبها خبرات غير مباشرة منفصلة عن البيئة، وعن الوظيفة، كما أنّها لا تحقق حواراً مع الطفل، وهي مادة تخلو من التعليل والتفسير والموازنة، وإعمال الفكر، وفيها إهمال للبحث عن العلاقات بين القضايا، وبعد عن استخدام الخيال"[1].

ومن هذا المنطلق فإنّه ليس كلّ ما يكتب للأطفال يُعدُّ أدباً، فأدب الأطفال – باختصار – هو ما يقرأه الأطفال بإعجاب وتقبّل[2]، لذلك فإنّ أدب الأطفال العربي يحتاج إلى وضع معايير مناسبة لتنمية الإبداع لدى الأطفال، ووضعهم في سياق اجتماعي يساعدهم على تنمية قدراتهم وفكرهم، وخيالهم. وأهم هذه الأمور التي يجب مراعاتها[3]:

أ- وضع مادة أدب الأطفال على شكل مشكلات تستثير الطفل وتنميّ عقله، وتفتح المجال أمامه ليفكّر تفكيراً علميّاً، وتفسح المجال لخيال الطفل كي يتصوّر ويحلّق في عالم مفارق لعالم الواقع.

ب- عرض مواد أدب الأطفال على أنّها نتيجة تطوّر، لا يقف عند حدّ، وإتاحة التحرّي للعقل بعرض المقدّمات ثمّ النتائج، وتحرير عقل الطفل من المحرّمات الفكريّة، ودعوته إلى الارتباط بالبيئة للبحث عن خبرات جديدة.

ج- تدريب الطفل على الاستماع الناقد، والقراءة والمشاهدة الناقدة، وقبول آراء الآخرين، والدعوة إلى التفسير، والتعليل، والموازنة بين الآراء، والحقائق، وكشف العلاقات والدعوة إلى تفعيل الخيال...

---

(١) شحاته: أدب الطفل العربي، ص١٣.

(٢) انظر: ميرايل: مشكلات الأدب الطفلي، ص٩٥.

(٣) انظر: شحاته: أدب الطفل العربي، ص١٤.

خامساً: لا يخفى على الدارسين والقرّاء أهميّة الترجمة -في أدب الكبار والصغار على حدٍّ سواء- فالترجمة تقدّم للطفل قصصاً أدبيّة من بيئات متعدّدة: انجليزيّة، وكنديّة، وصينيّة، وهنديّة، وفرنسيّة، وألمانيّة، وتحمل في ثناياها فوائد عديدة. ولكنْ، يلاحظ أنّ بعض القصص ترجمت ترجمات مشوّهة، وبعضها يميل إلى الإفراط في وصف معتقدات أهل البلاد التي ترجمت القصص منها، وذكر عاداتهم وتقاليدهم[1]، دون أن تقدّم فائدة أدبيّة أو علمية للطفل[2].

سادساً: عزوف كبار الأدباء عن الكتابة للأطفال، وليس هذا فحسب، فالأقلام النقديّة -لكبار النقّاد- لا تسهم أيضاً في إثراء مادة أدب الأطفال؛ لأنّ جلّ اهتمامها ينصبّ على الأدب المقدّم للكبار [3].

---

(١) انظر: جعفر: أدب الأطفال، ص٤٥٢.

(٢) انظر: مثلاً قصة "زنجبيل يرتدي ملابس القرصان" حيث تحكي قصة طفل أمريكي، يسخر الناس من رأسه، فيحاول إخفاءه في ملابس رعاة البقر، ولا ينجح، ثمّ يحاول إخفاءه في ملابس "قراصنة البحر"، فيكشفه أبوه، فتصل القصة إلى النهاية "التنكر لم ينقذ الموقف ونلت علقة ساخنة" فهذه القصة قد تكون ترجمت ترجمة مشوّهة؛ لأنّها على هذه الصورة لا تقدّم فائدة للطفل العربي، ومن ثمّ لا داعي لترجمتها، انظر: قصة زنجبيل: مجلّة ماجد، سنة ٢٣، ع١١٦١، مايو ٢٠٠١م، ص١٤.

(٣) يلاحظ أيضاً مشكلة تعثّر (الدوريات) العربيّة التي تصدر للأطفال، وهذه مشكلة تشترك فيها معظم الدول العربيّة، حيث يصدر عن المجلّة مجموعة من الأعداد ثمّ تتوقف، لأسباب ماديّة، أو لأسباب تتعلّق بالشخص المسؤول عنها، حيث تتوقّف بذهابه ويمكن التخلّص من هذا، إذا ارتبطت الدوريات بسياسة مؤسساتيّة.

الفصل الثاني

اللغة وجماليّات الأداء

(١)

يعالج هذا الفصل اللغة وجماليات الأداء في الحكايات التي تقدمُ للأطفال،وسيتمُ الوقــوف عند: مفهوم اللغة، وأهمية اللغة، ومراحل النمو اللغوي عند الأطفال، والتكرار، وأهمية العنوان.

تتطالعنا ثلاثة مفاهيم في علم اللغة، وكلّ مفهوم يدلّ على معنى مختلف[١]. وهي: اللغة، واللسان، والكلام.

فاللغة كيان عام "يضمّ النّشاط اللغوي الإنساني في صورة ثقافيّة منطوقة، أو مكتوبــة، معاصرة أو متوارثة، وباختصار: كلّ ما يمكن أنْ يدخل في نطاق النّشاط اللغوي، مــن رمــز صوتي، أو كتابي، أو إشارة، أو اصطلاح"[٢].

ثم ينظر إلى اللغة المعينة بطريقتين[٣]، فإمّا أن تكون في صورة منظمــة ذات قواعــد وقوانين، وذات وجود اجتماعي، فيطلق عليها مصطلح "اللسان"،مثل اللّسان العربي،الذي نزل به القرآن الكريم، قال تعالى: "بلسان عربي مبين"[٤]. وإمّا أن تكون في صورة ممارســة فرديّــة منطوقة على أيّ مستوى، فيطلق عليها حينئذٍ لفظ "الكلام".

وقد عرّف(إدوارد سابير) اللغة بأنّها "طريقة إنسانيّة خالصة- وغير غريزيّة- لتوصيل الأفكار، والانفعالات والرغبات بوساطة نسق من الرموز المولّدة توليداً إرادياً"[٥].

وإذا تناولنا جانب الوظيفة في اللّغة فإننا نحتاج إلى التفريق بين الكتابة الوظيفيّة، والكتابة الإبداعيّة الفنيّة. فإذا اشتملت الكتابة على جمال في أداء الفكرة وحسن صياغة الأسلوب كانــت

---

(١) دوسوسور هو الذي فرّق بين مفاهيم علم اللغة الحديث، وقد وضع لكلٍّ منها كلمة مستقلة تدل عليه في إطار هذا العلم، وقد بسّط عبد الصبور شاهين أفكار دوسوسور في كتابه "في علم اللغة العام".

(٢) عبد الصبور شاهين: في علم اللغة العام، مؤسسة الرسالة، بيروت- لبنان، ط٣، ١٩٨٠م، ص٢٩.

(٣) المرجع نفسه، ص٢٩.

(٤) الشعراء، آية ١٩٥.

(٥) إدوارد سابير: اللغة والخطاب الأدبي، ترجمة سعيد الغانمي، المركز الثقافي العربي، بيروت-لبنان، الــدار البيضاء- المغرب، ط١ ١٩٩٣م، ص١٢.

الكتابة فنيّة إبداعيّة، وإنْ أدّت هذه الكتابة الفكرة بلغة سليمة مفهومة واضحة غير رمزيّة، دون الاعتماد على أسلوب بياني جميل فهي كتابة وظيفيّة(١).

إذن المسألة مرتبطة بوظيفة اللغة "فوظيفة اللغة في الأدب تشكيليّة جماليّة في المقام الأول، أيْ أنّ غايتها التصوير إلى جانب وظيفتها التوصيليّة حيث إنّ للغة وظيفة في الحياة العامة وهي الكلام؛ أيْ أنّ في اللغة جانباً نفعيّاً أو صناعيّاً من جهة، وهناك من جهة أخرى جانب جمالي"(٢).

أصبح الفرق بين اللغة الجماليّة والكلام واضحاً، فاللغة الجماليّة أو الأدبيّة تتوخى غايتين: غاية أدبيّة، وأخرى توصيليّة، وهذا يعني ازدواجيّة الوظيفة للأداء اللغوي الأدبي، وأحاديّة الوظيفة للأداء اللغوي الوظيفي، ويتوضّح الفرق من خلال المثال الآتي: في الكتابة الوظيفيّة تقول: إنّ الغزال سريع جدّاً في الركض، ولكن في الكتابة الفنيّة تقول- كما ورد في قصة الأسد والبعوضة لأحمد الكسراوي-: كيف لمثلي أن يصيد غزالاً يسابق الريح فيسبقه. والفرق واضح بين التعبيرين، فالأول حيادي،هدفه توصيل الفكرة فقط أمّا الثاني فهو إيحائي شعوري، يخاطب الوجدان مثلما يخاطب العقل(٣).

بناء على ذلك يمكن تلمّس الفروق بين التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي بما يلي(٤):

أولاً: إن التعبير الوظيفي تعبير موضوعي، الكاتب فيه غير مشغول إلاّ بالمسألة التي يريد توصيلها، فلا تظهر عواطفه، أو مشاعره أو مواقفه. وتظهر الكتابة الوظيفيّة على شكل قوالب مثل: التقرير، والخبر، والتحقيق....، أمّا التعبير الأدبي أو الإبداعي فتعبير ذاتي،

---

(١) انظر: عبد القادر أبو شريفة: الكتابة الوظيفيّة، دار حنين، عمان- الأردن، ط١، ١٩٩٤م، ص١٢.

(٢) نبيل حداد: في الكتابة الصحفيّة، دار الكندي، إربد- الأردن، ط١، ٢٠٠٢م، ص١٧.

(٣) انظر: المرجع نفسه، ص١٧-١٨.

(٤) انظر: المرجع نفسه، ص١٨-٢٠.

ينطوي على خصائص ذاتيّة من إبداع صاحبه، وتظهر الثقافة والتوجه الفكري في الموضوع كذلك ، كما ينطوي على وجهة نظره، ويتجلّى فيه أسلوبه، وطريقته ورؤيته، فنحن لا نستطيع أنْ نفصل- مثلاً- بين قصص الأطفال التي يبدعها زكريا تامر، وبين مبدعها؛ لأنّ توجهه الفكري، وأسلوبه وطريقته ورؤيته حتماً ستظهر في قصصه.

ثانياً: التعبير الوظيفي تقريري، لغته أقرب ما تكون إلى اللغة العلمية أو العملية. أمّا التعبير الأدبي فإنّه تصويري.

ثالثاً: يمكن القول: إنّ كاتب النّص الإبداعي لديه القدرة على كتابة النّص الوظيفيّ، وليس العكس صحيحاً دائماً؛ لذلك يسمّى منتج النص الإبداعي أديباً، بينما يسمّى منتج النّص الوظيفي كاتباً.

رابعاً: إنّ النّص الوظيفي لا خيال فيه، في حين يعتمد النّص الإبداعي اعتماداً كبيراً على الخيال، وليس المقصود بالخيال الوهم، بل هو القدرة على تكوين العلاقات بين أمور لا يكتشف علاقاتها إلاّ المبدع وإلاّ كيف يستطيع الكاتب القصصي أو الروائي أن يوجد العلاقات المتشاكبة بين أبطاله، وبيئتهم، ومحيطهم، وزمانهم ،ومكانهم؟.

(٢)

إنّ الكتابة الفنيّة إبداعيّة؛ لأنّها تعتمد على مجهود من الأديب ليس بالضرورة أنْ يكون تراكمياً، بل هو فردي؛ لذلك فهي تنطوي على ابتكار.

ويأتي بعد الكتابة الإبداعيّة، ما يسمّى بالكتابة التوليفيّة[١]، التي تعتمد المصادر والمراجع بشكل مباشر، مثل قصص كامل كيلاني: علي بابا، والملك عجيب، والسندباد البحري، وعلاء الدّين، وعبد الله البري وعبد الله البحري...، فقد استوحاها الكيلاني من ألف ليلة وليلة، وعمل على تبسيط هذه القصص- قصص ألف ليلة وليلة كتبت للكبار أصلاً- مع الإشارة إلى أنّ الفكرة واحدة بين النّص الأصلي والنص المبسّط، ولكن هناك تغييرات في الحوار، وسلوك الشخصيات، ووصف الأحداث، ولغة القصص، إذ عمل الكيلاني على توضيح المفردات الصعبة فيها. وسار على نهجه كثير من الكتاب؛ لأنّهم رأوا في ألف ليلة وليلة معيناً لا ينضب. منهم عبد الله أبو مدحت في قصة: أبو صير وأبو قير، ومحمد المنسي قنديل في قصة: ألف ليلة وليلة أحلام أبي الحسن البغدادي، وعبد الجبّار ناصر سلسلة: مغامرات السندباد البحري التي أصدر منها سبعة أعداد، تتميز هذه السلسلة – سلسلة السندباد البحري- بأنّها عرضت على طريقة شريط الصور، مع المحافظة على المضمون الأصلي للنص. وهناك من استمدّ قصصه من كتاب كليلة ودمنة مثل أحمد نجيب في: حكاية الحمام والصيّاد.

استُمدّت القصص والحكايات السّابقة من التراث الأدبي العربي وقد أعاد الكتّاب معالجتها حديثاً، ولكن أصولها وفكرتها ليست من خلق الأديب، بل مستمدة – إلى درجة كبيرة من مصدر آخر- ولا يعني هذا أنّ النصوص السابقة لا إبداع فيها، بل يعني أنّها فقدت عنصراً رئيسيّاً من عناصر العمل الأدبي الفنّي وهو الفكرة. وعند مقارنة القصص التي قدّمها كامل

(١) انظر: حداد، في الكتابة الصحفية، ص٢٢.

كيلاني- مثلاً- بالنّص الأصلي يلاحظ أنّ ثمة تغييرات في بعض النصوص، زيادة ونقصاناً، فهناك إضافات لبعض القصص لا يعثر عليها في النّص الأصلي، قد تكون اقتضتها رغبته في إفادة الصغار، وإثراء معلوماتهم وتثقيفهم وتوجيههم[1]، وهناك حذف لبعض الجمل التي وردت فيها ألفاظ جنسيّة، فهو يسعى لأن تكون هذه القصص تربويّة.

ويدخل ضمن الكتابة التوليفيّة ما يسمّى بالنُبذ التثقيفيّة، أيْ تقديم فكرة تثقيفيّة عن موضوع معيّن، أو شخصيّة معينة، أو قضية ما[2]، مثل مغامرات حول العالم لأحمد نجيب، إذ تتناول هذه المغامرات قصص الرحالة والمكتشفين أمثال: فاسكودي جاما، وابن ماجد، وكولمبس....، إضافة إلى ما تقدّمه مجلّة "ماجد"[3] تحت عنوان: أحباب الله، إذ تعرض في كل عدد لشخصيّة من الشخصيات الإسلاميّة: الزبير بن العوام، وأبي قتادة...

وهناك نصوص أدبيّة تستند على نصٍّ آخر، استناداً شبه كلي، وعادة ما يكون هذا النصّ أجنبيّاً، مثل تأثّر أحمد شوقي بـ(لافونتين)، حيث أخذ شوقي منه الخصائص الفنيّة والأسس، والقواعد العامّة لفنّ الخرافة، وحاكاه بإيجابيّة الأديب القادر على الحفاظ على شخصيته الأدبيّة المستقلة[4]، كما فعل في قصة أمّة الأرانب والفيل:

يحكون أنّ أمّة الأرانب	قد أخذت من الثرى بجانب
وابتهجت بالوطن الكريم	وموئل العيال والحريم
فاختاره الفيل له طريقاً	ممزّقاً أصحابنا تمزيقاً[5]

---

(1) انظر: عبد التواب يوسف: كامل كيلاني وألف ليلة وليلة، فصول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، المجلد ٩، ع ٢، ١٩٩٤م، ص١٨٩.

(2) انظر: حداد: في الكتابة الصحفيّة، ص٢٣.

(3) لمزيد من المعلومات انظر: مجلّة ماجد، التي تصدر في الإمارات العربيّة المتحدة، عن دار الإمارات للإعلام.

(4) انظر: صبيح: الطفولة في الشعر العربي الحديث، ص٣٧٤.

(5) انظر: شوقي، الشوقيات، ج٤، ص١٠٢.

إنّ المجهود الحقيقي هنا يكمن في الاقتفاء والترجمة بتصرّف مع ظهور شخصيّة المبدع (الثاني)، ويوضع هذا النّوع من التأليف في مكان يعلو على جهد الترجمة، ولكنّه أقل من الجهد الإبداعي.

ومما قدّم للأطفال العرب، القصص المترجم، وينظر إلى النّص المترجم على أنّه عمل جاد إذا تعامل المترجم مع النص الذي يترجمه بوعي ودراية، والترجمة ليست مجرد نقل كلمات إلى مقابلاتها في اللغة المترجم إليها، بل هي نقل نصوص بما تتضمنه هذه النصوص من أفكار ودلالات...، وأدباء الأطفال في الوطن العربي ترجموا للأطفال العرب من اللغات الأساسيّة تقريباً: الإنجليزيّة، والفرنسيّة، والإسبانيّة...، مثل ترجمة كامل كيلاني لقصص شكسبير، وترجمة نجوى حسن لقصّة: التنين الأزرق والتنين الأصفر[1]، وهي قصّة كوريّة ترجمت إلى اللغة الفرنسيّة، ثم إلى اللغة العربيّة، وتسعى هذه القصة إلى أبراز ضرورة الجمع بين القوّة من جانب، والسّلام من جانب آخر، وبيان قدرة الفنان على التّأثير على الآخرين، وخصوصاً السلطة.

(٣)

اللغة في الرواية أو القصة هي أهم ما ينهض عليه بناؤها الفنّي؛ لأنّ الشخصيّة تستعمل اللغة، أو توصف بها، أو تصف -هي- بها مثلها مثل المكان أو الحيّز والزمان والحدث فما كان ليكون وجودٌ لهذه العناصر أو المشكلات في العمل الأدبي الروائي والقصصي[2]- لولا اللغة.

---

(١) انظر: مجلّة العربي الصغير، وزارة الإعلام بدولة الكويت، العدد ٨١، يونيو ١٩٩٩م، ص٢٤-٢٧.

(٢) انظر: عبد الملك مرتاض: في نظرية الرواية ، عالم المعرفة، مطابع الكويت، كانون الأول، ١٩٩٨، ص٤٢٥.

واللغة وسيلة الأدب للتعبير، مثلما أنّ الرخام أو البرونز أو الطين هي مواد النّحات[1].

وهي وسيلة للاتصال بين المبدع والمتلقي. والكتابة للأطفال لها خصوصيّة؛ لأنّ المتلقي فيها يحتاج إلى عناية وانتباه خاصين، فمن "الصعب كتابة أعمال أدبيّة للأطفال، إلاّ أنّ الأمر ليس مستحيلاً، فهو صعب لأنّه يتطلّب من الكاتب مواصفات خاصة من حبٍّ للأطفال، وحسٍّ تربوي، وبساطة في العرض، وإدراك واعٍ لعالم الطفل"[2].

تساعد الحكاية والمطالعة على "تقوية الملاحظة لدى الطفل وكذلك إثراء لغته، بل على التغلّب على سطحيّة وضحالة تفكيره وخبراته ولا سيّما إذا كان موضوعهما مرتبطاً بواقع الطفل وتجاربه، وعلى العكس من ذلك إنْ كان مضمونهما قائماً على الخيال أو بعيداً عن واقع الطفل، فإنهما يفتحان باباً على الخيال، ولا شكّ أنّ مآثر وميزات الحكاية والمطالعة واضحة وسافرة لكلّ ذي عينين، وخاصة من الناحية اللغويّة، فهما يثريان قاموس الطفل ويصححان نطقه، ويعلمانه استخدام الألفاظ والمفردات، ويقدّمان له نماذج في سياق حيّ وشيّق، والأكثر من ذلك يتيحان فرصاً للحوار والمحادثة وللتعبير بالرسم وبأشكال التمثيل المختلفة. كما أنّهما- في نهاية الأمر- يُعدّان الطفل لتعلّم القراءة الشخصيّة، أي قراءته بمفرده معتمداً على ذاته"[3].

وعلى المبدع أو المتكلم أنْ يراعي مستوى المتلقي من الناحية الثقافيّة والاجتماعيّة كما ذهب بشر بن المعتمر عندما قال: "ينبغي للمتكلم أنْ يعرف أقدار المعاني، ويوازن بينها وبين أقدار المستمعين، وبين أقدار الحالات، فيجعل لكل طبقة من ذلك كلاماً، ولكلّ حالة من ذلك مقاماً حتى يقسم أقدار الكلام على أقدار المعاني، ويقسم أقدار المعاني على أقدار المقامات، وأقدار المستمعين على أقدار تلك الحالات"[4].

---

(١) انظر: سابير: اللغة والخطاب الأدبي، ص١٣٠.

(٢) سبيني: التربية اللغوية للطفل ص١٣٨.

(٣) المرجع نفسه، ص١٣٠.

(٤) الجاحظ، أبو عثمان عمر بن بحر: البيان والتبيين، تحقيق عبد السّلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط٥، ١٩٨٥م، ج١، ص١٣٨-١٣٩.

ومن الضروري لكاتب الأطفال أن يأخذ متلقي الرسالة الأدبيّة- الجمهور القارئ- بعين الاعتبار؛ لأنّ الطفل يقوم بدور المتلقي، أي يقوم بالوظيفة النقديّة الأساسيّة القائمة على قبول العمل الأدبي أو رفضه، فالذين يتصدّون للكتابة إلى القارئ الصغير عليهم أن يلمّوا بعد اكتسابهم للموهبة "بالهدف الذي يتوجهون إليه، فإذا أرادوا مخاطبة طفل في الثّامنة من العمر مثلاً عليهم أن يفهموا هذا الطفل فهماً كاملاً، كيف يفكّر، ما خصائصه النفسيّة؟ ما مطالب نموّه؟ ما مستواه اللغوي، وما الكلمات التي تدخل في قاموسه اللغوي، ما طول الجملة المناسبة له؟ وما درجة صعوبتها من حيث التركيب والتعقيد – أي درجة مقروئيّة المادة- ثم ميول هذا الطفل عامة، ما ميوله القرائية؟ وما الذي يمتعه؟ وما الذي يتوقعه من الكتاب الذي يلجأ إلى قراءته"[1].

يحرص المربّون على ربط الطفل بالكتاب عن طريق غرس عادة المطالعة عنده، وأول وأهم ما يواجه الطفل -في الأدب المقدّم له- اللغة، لذلك "لا بدّ في أدب الأطفال من العناية باللغة إذا رغب الأدباء في مساعدة المربين على غرس عادة المطالعة في الطفل، وذلك أنّ اللغة هي البناء الأدبي المعبّر عن معانٍ ومعارف وقيم. فإذا لم يكن البناء ملائماً للطفل، انصرف عنه وأهمل القراءة، وإذا لاءمه البناء أقبل عليه وشرع يستفيد من مضمونه وشكله، ولكي يحقق البناء معيار الملاءمة لا بد له من:

١- وضوح اللغة، والابتعاد عن الغموض في الألفاظ والتداخل في التراكيب.

٢- بساطة اللغة والابتعاد عن الألفاظ الغريبة عن معجم الطفل اللغوي"[2].

يحتاج الأطفال في أدبهم إلى مراعاة وضوح اللغه وبساطتها. وممّا يساعد على ذلك "قرب المفهومات والمدركات من عالم الطفل، وتوفير التكرار اللازم للفظة الجديدة، والإكثار من

---

(١) كافية رمضان: مضمون الكتب الصادرة للأطفال، بحث منشور في كتاب (كتب الأطفال في الدول العربية والناميّة)، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، القاهرة، ط١، ١٩٨٤م، ص١١٢.

(٢) سمر روحي الفيصل: الخصائص اللغوية لأدب الناشئة، مجلّة التربية، قطر، ١١٨/٢٥، ١٩٩٦، ص٢٠٥.

الألفاظ المألوفة والتراكيب القصيرة والاقتصاد في الروابط، بغية الابتعاد عن الجمل المركبة، وعدم الإغراق في المجاز"[1].

من هذا المنطلق عمل النقاد وعلماء النّفس والتربويون على بيان الأطوار المختلفة التي تمثّل النموّ العقلي والوجداني لدى الأطفال، واللغة التي تناسب كلّ طور منها، مع الإشارة إلى أنّ أطوار الطفولة ومراحلها قد يتداخل بعضها في بعض تداخلاً زمنيّاً، وتختلف من الذكور إلى الإناث، ومن أمّة إلى أمّة أخرى أحياناً، والأطوار هي:

أ- **الطور الواقعي المحدود بالبيئة**: ويمثله الأطفال من سن الثالثة إلى الخامسة تقريباً، وأنسب القصص له ما احتوى شخصيات مألوفة من الحيوانات والنباتات، وحوادث عنها، وتكون لهذه الشخصيات صفات جسميّة سهلة الإدراك[2].

ومن أمثلته: "كان القط الصغير أبيض اللون....وقد التقى في يوم من الأيام بقط عجوز"[3]. ومثال آخر: "كان لسمير حصان خشبي كبير...وله أربع أرجل من الخشب...وله أربع عجلات يجري عليها كلما دفعه سمير"[4].

ب- **طور الخيال الحرّ**: ويمثله الأطفال من الخامسة إلى الثامنة أو التاسعة، بعد أن يكون الطفل قد تعرّف على البيئة المحيطة به، يجنح إلى بيئة الخيال الحرّ، الذي تظهر فيه الجنيات والعماليق، والأقزام[5]، كقصة علاء الدين، وقصة جلفر في بلاد الأقزام، وجلفر في بلاد العمالقة لكامل كيلاني.

---

(١) المرجع السابق، ص٢٠٥.

(٢) انظر: عبد العزيز عبد المجيد: القصة في التربية، دار المعارف بمصر، ط٧، (د. ت)، ص١٥.

(٣) تامر: كيف فقد القط لونه الأبيض، مجموعة قالت الوردة للسنونو، منشورات اتحاد الكتاب العرب- دمشق، ١٩٧٧م.

(٤) محمد عطيّة الإبراشي: الحصان العجيب، مكتبة مصر، القاهرة، د. ت، ص٢.

(٥) انظر: عبد العزيز عبد المجيد: القصة في التربية، ص١٦.

ج- **طور البطولة والمغامرة:** ويمثله الأطفال من سن الثامنة إلى الثانية عشرة، يميل الناشئ عن الأمور الخياليّة والوجدانيّة إلى حدٍّ ما، ويعلي بالحقيقة الواقعيّة، فيميل إلى قصص المغامرات والشجاعة، والعنف، والقصص البوليسيّة[1]، كقصص الرحالة والمكتشفين لأحمد نجيب.

د- **طور الغرام:** من الثانية عشرة إلى الثامنة عشرة، في هذا الطور يتم الانتقال من الطفولة إلى الرجولة، يميل فيه الفتيان للقصص الوجدانية وقصص البطولة والجاسوسيّة، وقصص المطامح كالنجاح في العمل والمشاريع[2]، ومنها: سلسلة فرسان الإسلام لعبد التوّاب يوسف.

ويلي ذلك طور المثل العليا، ويبدأ من سن الثامنة عشرة، ويستمر بعد ذلك.

(٤)

تعدُّ اللغة من العناصر المهمّة في القصة بشكل عام، وفي قصة الأطفال بشكل خاص، فهي القالب الذي يصبُّ فيه القاص أفكاره، ويجسّد رؤيته في صورة ماديّة محسوسة، ينقل من خلالها رؤيته للناس والأشياء من حوله، فباللغة تنطق الشخصيات، وتتكشف الأحداث، وتتضح البيئة، ويتعرّف القارئ على طبيعة التجربة التي يعبّر عنها الكاتب.

وحتّى يتواصل كاتب الأطفال معهم فإنه يحتاج إلى أنْ تكون لغته متفقة مع ما يناسب نموّهم اللغوي، كاستعمال الجملة القصيرة التي هي أشدّ قربا منهم، "لأنّ الطفل يريد من الجملة نتيجة سريعة، وهو قليل الصبر لا يحتمل التريث، ويريد من تراكيبها أنْ تكون واضحة، لأنّه لا يحمّل نفسه كثيراً مشقة الاستنتاج ويفضّل أن يتسلم النتائج جاهزة في كثير من الأحيان" [3].

---

(١) انظر: المرجع السابق، ص١٧.

(٢) انظر: المرجع نفسه، ص١٨.

(٣) الهيتي: أدب الأطفال، ص٩٨-٩٩.

لذا يعمد أدب الأطفال إلى الإيجاز، والسرعة، واستخدام الجمل القصيرة الواضحة التي يمكن للأطفال فهمها دون عناء:

"فمال أحمد على القطن... وأخذ يقلّب في ورقه، وجد دودة تنهش في ورقه.. فنزعها بورقتها. وأحرقها.. حينئذٍ فقط ابتسمت شجرة القطن الصفراء.. فلمحتها الشجرة.. ففرحت.. ورفرف الطائر وطار وغنّى، وأخذت الريح تهبّ بنسيمها العليل.." [1].

ويستعمل كاتب قصة الأطفال النّاجح لغة سهلة بسيطة تناسب بساطة الأفكار التي يريد إيصالها إلى جمهوره من الأطفال، ولقد ظلّت لغتنا العربيّة حتى عهد قريب لغة المثقفين فيها وفي أدبها، ولم تكن لغة المبتدئين من أطفال المدارس الابتدائية، فكان من العسير على هؤلاء التلاميذ أن يقرأوا للمتعة أو للاستفادة، من غير أن يحتاجوا إلى مساعدة، وحتى يتمّ تجنّب هذا الخطأ الفنّي فإنّه يتوجّب على مُنشئ القصة أو كاتبها أن يسأل نفسه: من سيقرأ هذه القصة؟ ما مستواه اللغوي، وهل يستطيع أنْ يفهم اللغة والأسلوب اللذين تكتب بهما القصة؟ إن الإجابة على هذه الأسئلة تكمن في أن يتجنب الكاتب الوقوع في الخطأ اللغوي والأسلوبي، فمن واجب المؤلف أن يكتب وفق مستوى القارئ- الطفل- ولا ينسى الغاية التي يكتب من أجلها، وأن لا يترك العنان لقلمه فيجمح به، كأن يستعمل- مثلاً- ألفاظاً وتراكيب غير مألوفة للأطفال، وكأنّه يريد أنْ يُظهر مقدرته الأسلوبيّة [2].

وإذا أرد الكاتب أن يكتب قصة تناسب نموّ الأطفال اللغوي، فإنّ عليه أن يلمّ بمراحل النمّو اللغوي عندهم، والتي صنّفت على النحو التالي:

---

(١) عبد التواب يوسف، الدودة وشجيرة القطن، سلسلة دراسات في أدب الطفولة، الهيئة المصريّة العامة، للكتاب، القاهرة، ١٩٨٧، ص٤.

(٢) انظر: عبد العزيز عبد المجيد: القصة في التربية، ص٢٤-٢٥.

أ. **مرحلة ما قبل الكتابة، وهي** ما بين سنّ (٣-٦) سنوات تقريباً[1] وهذه المرحلة تسبق بداية تعلّم الطفل للكتابة "وفيها يميل إلى قصص الحيوان والطيور ولكنّه لا يستطيع أن يفهم اللغة، من خلال التعبير البصري التحريري المكتوب، لذلك فإنّ البديل عن ذلك تقديم القصة من خلال التعبير الصوتي الشفوي، أي عن طريق راوية يقرأ لهم القصة، ويمكن اختيار وسيط آخر لتقديم القصة لهذه المرحلة من خلال الإذاعة أو التلفاز، أو عن طريق الرسم أو الكتاب المصوّر..."[2]

ب. **مرحلة الكتابة المبكّرة**، وهي من سن (٦-٨) سنوات تقريبا، وهي المرحلة التي يبدأ فيها الطفل في تعلّم القراءة والكتابة، وتكون مقدرته على فهم اللغة المكتوبة محدودة ،أي في نطاق ضيّق، ويفضّل في هذه المرحلة أن يتوفر للطفل قصص تضم إلى جانب الرسم والصور كلمات وعبارات بسيطة في حدود ما يمكن أن يضمه قاموس الطفل من ألفاظ[3].

ج. **مرحلة الكتابة الوسطيّة**، وهي من سن (٨-١٠) سنوات تقريباً، وفيها يكون الطفل قد سار شوطاً لا بأس فيه في طريق العلم: القراءة، والكتابة، وهنا يمكن أن يتسع قاموس الطفل لقصة تسهم فيها الكتابة بدور رئيسي على أن تراعى فيها سهولة العبارات والتراكيب[4].

د. **مرحلة الكتابة المتقدّمة**: وهي من سن (١٠-١٢) سنة تقريباً، وفيها يكون قاموس الطفل قد توسّع ويدخل بعدها إلى مرحلة الكتابة الناضجة، عندما يملك ناصية فهم اللغة، وتجدر الإشارة إلى أنّ هذه المراحل متداخلة وتختلف باختلاف البيئات، والمجتمعات،ودرجة التقدّم العلمي، بالإضافة إلى أنها تتأثر بالفروق الفرديّة بين الأطفال. كما أن بداياتها ونهاياتها ليست ثابتة[5].

---

(١) هذا كلام قديم لا يصلح الآن، لأنه تم إنشاء رياض الأطفال التي نجحت في تعليم الأطفال القراءة والكتابة.

(٢) انظر: أحمد نجيب، فن الكتابة للأطفال، دار الكاتب العربي، مصر، ط٥، ١٩٨٢م، ص٣٧-٣٨.

(٣) انظر: المرجع نفسه، ص٣٨.

(٤) انظر: المرجع نفسه، ص٣٨-٣٩.

(٥) انظر: المرجع نفسه، ص٣٦.

فالبراعةُ أنْ نقدّم للأطفال ما يستطيعون فهمه في سهولة ويسر وأنْ "نقرّب إليهم العربيّة بكلّ وسيلة ممكنة وألاّ نصرّ على استعمال ألفاظ عربيّة معيّنة، ما دمنا نجد في اللغة ألفاظاً تؤدي نفس المعنى، وتكون أقرب إلى ما يستعمله الأطفال في كلامهم العامي...فلماذا نصرّ دائماً على استعمال كلمة "الأرز" وحدها في الوقت الذي نجد فيه كلمة "الرّز" أيضاً عربيّة صحيحة"[1]؛ لذلك نجده أحمد نجيب يستعمل كلمة "الرّز" في حكاية الحمام والصياد "العصفور الأزرق قال: لا تأكل الرز، الرز في الشبكة، إذ أكلت الرز وقعت في الشبكة، العصفور الأصفر قال: صحيح أنت نبيه، أشكرك يا صديقي العصفور الأزرق..."[2].

وإذا كان من الضروري أنْ يتناسب الإنتاج الأدبي في حقل الأطفال مع درجة نموّهم النّفسي، فإنّ اللغة التي يُكتب بها يجب أن تتفق مع درجة نموّهم اللغوي أيضاً، ولكن عندما كان يشعر الأديب أنّ لغته صعبة على الأطفال، أو فوق مستواهم اللغوي- بما تحتويه من غريب الألفاظ- كان يلجأ إلى شرح المفردات الصعبة، وتعريف الكلمات والمصطلحات في النّص الذي يقدمه للأطفال، وقد اتبع الكتّاب طريقتين في ذلك:

الطريقة الأولى:

شرح الكلمات مباشرة، كلّ كلمة يرى الأديب أنّها صعبة، يقدّم معناها ويضعه بين قوسين، بعد الكلمة مباشرة، وهذه طريقة كامل كيلاني في قصصه:

"فقال أبو السناجيب لأولاده الثلاثة:

هدّئوا من روعكم (خففوا من فزعكم)[3]، فإنّ هذه العاصفة الهوجاء (الريح القويّة التي تهبُّ هنا وهنالك فتقلع ما أمامها) لن تلبث على شدّتها- إلاّ وقتا يسيراً، ثمّ لا يبقى لها أثر"[4].

---

(١) أحمد نجيب: فن الكتابة للأطفال، ص٥٤.

(٢) أحمد نجيب: أدب الأطفال (علم وفن)، دار الفكر العربي- القاهرة، ط٣، ٢٠٠٠م، ص٣٩١.

(٣) يلاحظ أن كلمة (فزعكم) تحتاج إلى توضيح، فلو قال :(خوفكم) لكان أقرب إلى لغة الأطفال .

(٤) كامل كيلاني: أسرة السناجيب، دار المعارف بمصر، القاهرة، ط٦، د. ت، ص٤.

الطريقة الثانية:

يبيّن فيها الأديب معاني كلماته الصعبة، في نهاية نصّه - أي في الحاشية-، وهذه طريقة سليمان العيسى في ديوان الأطفال كما في حكاية الثعلب والعنب[1].

معروفة حكايتي

يا سادتي الصغار

أنا الذي يحبكم

الثّعلب المكّار

....

بينا أنا أسيرُ يوماً

مُشْرَعَ الذّنَبْ

شاهدتُ كرماً ناضراً

فيضع معاني بعض المفردات -مثل: المكّار، ومشرع- في نهاية الحكاية الشعريّة.

وثمة ملاحظة أساسيّة ربّما من الأنسب أنْ تدخل في الاعتبار عند الكتابة للأطفال-في الجانب اللغوي- وقد تطرّق إليها أحمد نجيب، وهي قضية ضبط الحروف بالحركات، بالرغم من أنّ هذه القضية تشكّل صعوبة معينة، خاصة بالنسبة للطفل المبتدئ إذْ تعرقل انطلاقه في القراءة؛ مما يعوق استمتاعه بالقصة التي يقرأها، ولكن هل يعني هذا أنْ نضحّي بالقراءة الصحيحة في سبيل الانطلاق في القراءة والاستمتاع بها؟ الأفضل ألاّ نضحّي بأحد الهدفين في سبيل الآخر، وهذا يلقي عبئاً جديداً على كاتب الأطفال الذي يتصدّى للكتابة لهم في المراحل الأولى، خاصة في مرحلتي الكتابة المبكرة والوسيطة، حيث يتطلّب منه هذا أنْ ينتقي في كتابته

---

(١) العيسى: ديوان الأطفال، ص٤١٦-٤٢٢.

لهم الكلمات والعبارات والجمل التي تحتاج إلى أقلّ قدر ممكن من الضبط، بحيث يمكن أنْ يقرأ الطفل معظم حروفها دون الحاجة للضبط. وفي المراحل المتقدّمة حينما يزداد الأطفال تمكناً من اللغة، يَحسنُ ألاّ نقدّم لهم القصص مشكولة شكلاً كاملاً، إنّما نقصر الشكل على الحروف التي يحتمل أنْ يخطئ الطفل في قراءتها(١).

إنّ الناظر في حكايات الأطفال شعراً ونثراً، يجدها مضبوطة ضبطاً تاماً على الأغلب كما هو الحال عند كامل كيلاني، وأحمد شوقي، وزكريا تامر، ويعقوب الشاروني، وسليمان العيسى، وفاروق يوسف، ومحمد عطيّة الإبراشي...، بينما يجد قصصاً غير مضبوطة نهائياً- وهي قليلة- كمجموعة: "القطة مياو" للكاتبة لينا كيلاني.

وعندما يوصف أدب الأطفال بالوضوح وبساطة اللغة من حيث المفردات والتراكيب، فإن هذا لا يعني البدائيّة أو السّذاجة إطلاقاً؛ لأن أهمّ ما يُوصى به من يكتب للأطفال "أن يتجنّب غريب الألفاظ ومجاز الأساليب، وأن يجعل جمله قصيرة تدع الفرصة للقارئ أو السّامع ليدرك حوادثها ويتخيلها وأن يختار من الألفاظ ما يثير المعاني الحسيّة كالمبصرات والمسموعات والمتحركات والملموسات، والمذوقات، والمشمومات وذلك من غير مبالغة ولا إسراف في الزّركشة"(٢).

ومثال هذا ما جاء في قصة "الشاطر محظوظ" حيث ركّز الكاتب فيها على الجمل القصيرة، والأوصاف الحسيّة التي تدرك بالبصر.

"بعد سفر طويل، وصل محظوظ مع زملائه الخمسة إلى مدينة عظيمة بيوتها بيضاء، ونوافذها كبيرة، وطرقاتها متعرجة، ويتوسطها قصر كبير ذو قباب عالية، وعلى الفور أدرك محظوظ أنّها مدينة الأميرة...."(٣).

---

(١) انظر:أحمد نجيب، فن الكتابة للأطفال، ص٤٢-٤٣.

(٢) عبد العزيز عبد المجيد: القصة في التربية، ص٢٧.

(٣) يعقوب الشاروني: الشاطر محظوظ، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٧م، ص٢٣-٢٤.

وقصة قوس قزح تركز على المسموعات "صوت المطر" : "وقفتُ خلف النافذة، في غرفة الجلوس بدأت أراقب هطول المطر..كانت حبّاته الكبيرة تنقر زجاج النافذة، بلطف أوّلاً...تب..تب..تب...تبتب، تبتب، تب...تب...ثمّ ازدادت....ياه...كأنّها حبال تصل الأرض بالسماء، وازدادت أكثر حتى خلتُ أنّ سطولاً تندلق... وش... وش... وش... مطر غزير...والأشجار بدأت تغتسل، والطرقات تستحم، لقد صارت نظيفة لامعة"(1).

وهكذا يلاحظ أنّ من أهم شروط لغة أدب الأطفال السهولة، وهي كذلك من شروط الألفاظ في أدب الناشئة بل من أهم معايير اختيار الألفاظ في أدب الأطفال والناشئة "غير أنّ السهولة نسبيَّة، فما كان صعباً في بداية المرحلة الابتدائيّة غدا سهلاً في المرحلة الإعداديّة تبعاً للنمّو اللغوي للناشئ، وما كان صعباً في بدء المرحلة الإعداديّة غدا سهلاً في نهايتها وفي المرحلة الثانويّة، لأنّ النمو اللغوي للناشئ ليس ثابتاً، وإنمّا هو دائم التغيّر والتبدّل بتأثر المدرسة والبيئة والقراءة"(2).

وتكمن صعوبة المشكلة في أننا في الوطن العربي لا نملك معجماً يحوي الرصيد اللغوي للأطفال والناشئة كي يعتمد عليه الأدباء في كتابتهم للأطفال، "ولا نملك في اللغة العربيّة معايير دقيقة للغة الناشئين ومستوياتها خلال مرحلة المراهقة، ولكننا ننصح الأديب الذي يكتب للناشئة بالاتصال بالكتب المدرسيّة التي يقرؤها الناشئ ليستمد منها الألفاظ التي يستعملها في شعره ونثره، ذلك أنّ الألفاظ التي تضمها الكتب المدرسيّة مألوفة لدى الناشئ مهما يكن مقدار الصعوبة فيها، فإذا استعملها الأديب في كتبه عزز لغة الناشئ، وساعد المدرسة على أداء مهمتها التربويّة اللغويّة، وهو قادر -بعد ذلك- على تزويد الناشئ بألفاظ جديدة وهو يعلم أنها جديدة، مما يدفعه

---

(1) نزار نجار: قوس قزح، مجموعة في دارنا ثعلب، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ١٩٧٧م، ص٩٦.
(2) الفيصل: الخصائص اللغوية لأدب الناشئة، ص٢٠٦-٢٠٧.

إلى توضيح معانيها في السياق بشكل غير مباشر، وربمّا وفّر لها التكرار في سياقات عدّة ضماناً لفهمها، مما يشجّع على تكرار المحاولة في أدب الناشئة"[1].

ويعدُّ الغموض والتعقيد من العوامل السلبية في الكتابة للأطفال، فما دام الهدف أن تصل الفكرة من القصة للأطفال في لغة قريبة من مستواهم الفكري، فما الدّاعي للغموض والتعقيد، وتحميل القصص مضامين ذات مستويات عالية، بأساليب رمزيّة يَصحُ أنْ يتوجه بها القاص للكبار لا للأطفال، وقصة أوامر الملوك[2] لزكريا تامر نموذج لهذه القصص التي تعالج موضوعاً سياسيّاً، وتلجأ إلى الرمز كوسيلة تعبيريّة: فالملك الذي لا يغادر قصره إلاّ نادراً – الحاجز بين السلطة والشعب–، يرى قِطّاً لأوّل مرّة، فلا يعرفه، ولا يعرف صوته – المواء– فيظنّ أنّ القط تجرّأ عليه ومسّ وقاره عندما أصدر المواء، فيحاول إنزال عقوبة بهذا القط، لولا تدخّل الوزير، وإقناعه للملك أنّ مواء القط سببه رغبته في الحصول على العصافير، وهو مواطن صالح يحترم ملكه ويقرّ بفضله، فيأمر الملك العصافير أن تكفّ عن استخدام أجنحتها، كي تكون طعاماً للقطط الجائعة، ولكن العصافير لا تطيع أمر الملك، ويظلُّ القط يموء جائعاً.

ولا يَخفى على القارئ أن هذه القصة رمزيّة سياسيّة أنّى للطفل أنْ يصل إلى مغزاها، وفكّ رمزيتها القائمة على لغة إيحائيّة، موجهة للكبار لا للصغار.

وتعدُّ لغة الحوار من القضايا المهمّة في لغة الحكاية، حيث اختلفُ النقّاد حول لغة الحوار القصصي والروائي، أتكون بالفصحى أم بالعامية؟ رغم اتفاقهم على وجوب استعمال الفصحى لغة للوصف، فالذين ينادون بأنْ تكون الفصحى لغة للحوار "يرون أنّها قادرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر والانفعالات والتوغل في الكشف عن التضاريس النفسيّة والعوالم

---

(١) المرجع السابق، ص٢٠٧.

(٢) انظر: تامر، أوامر الملوك، مجموعة: قالت الوردة للسنونو، ص٥-٧.

الداخليّة للإنسان، كما أنّ الكتابة بها تساعد على التوحّد بين أبناء الأمّة العربيّة الواحدة، ويحفظ لغة الضاد من الإهمال والضياع..فالكتابة بالفصحى تحقق هدفين أحدهما فنّي والآخر قومي"(١).

يساند هذا الرأي كتّابُ الأطفال الذين يرون أنّ دعوة بعض الكتّاب والنقاد للكتابة إلى ما يسمّى باللغة الثالثة- اللغة التي تجمع بين العاميّة والفصحى- هي دعوة ظالمة تتميّز بالمراوغة؛ لأنّها "تريد أنْ تصرف الطفل عن لغته الأمّ، وعن شخصيته القوميّة، والمستويات التي تتـراوح بين البساطة والتعقيد، والقضيّة تكمن في مدى سيطرة الكاتب على العربيّة، فإذا كـان الكاتـب مسيطراً ومتمكناً من لغته استطاع بلا جهد أنْ ينتقي ويختار أبسط الألفاظ وأقربها لأي مرحلـة من العمر، أمّا إذا ضعفت حصيلته من اللغة لجأ إلى العاميّة،أو إلى الدّعوة المشبوهة تلك، لكـي يهرب من القدرة على العطاء"(٢).

أمّا الذين ينادون بالعاميّة فذلك لأنّهم يرون أنّها "أكثر واقعيّة وحياة وصدقاً في التعبيـر عن مستوى الشخصيات من اللغة الفصحى؛ لأنّها لغة الحياة، والرواية صورة من هذه الحياة"(٣).

تشكل مسألة الأداة التي يقدّم بها أدب الأطفال نقطة خلاف بين المهتمين بثقافة الأطفـال ولغتهم -ليس في مجال الحوار فقط- حيث يتعمّق هذا الخلاف عند طرح السؤال التالي: "هـل يكون التعبير باللغة العربيّة الفصحى في كلّ الحالات دون رعاية لنوعيّة الجنس الأدبي ولا للسنّ الذي يقدم له الأدب؟ أم يكون التعبير بالعربيّة الفصحى وبالعاميّة أيّهما أنسب للجـنس الأدبـي، ولسن الأطفال؟ ولست من الذين يريدون أن نتجنبها كلية في أدب الأطفال، بل يكـون التعبيـر بالعاميّة في رواية القصة وإلقائها في المرحلة الأولى من الطفولة فقط، وحتى في هـذه الحالـة

---

(١)عبد الفتاح عثمان: بناء الرواية، دراسة في الرّواية المصرية مكتبـة الشـباب، القـاهرة، (د. ط)، ١٩٨٢م، ص٢٣٧.

(٢) أحمد سويلم: المسرح الشعري للأطفال، بحث منشور في كتاب "الحلقة الدراسيّة الإقليميّـة لعـام ١٩٨٨م، حول شعر الأطفال"، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، القاهرة، ط١، ١٩٨٩م، ص١٧٧-١٧٨.

(٣) عثمان : بناء الرواية، ص٢٣٨.

يمكن اختيار الألفاظ القريبة من الفصحى أو التي لها أصل عربي سليم، كي يألف الأطفال العربيّة الفصحى ويقرّبون منها"[1].

ويرى عبد الملك مرتاض أنّ "الذين سارعوا إلى تبنّي الازدواجية الناشزة السرد بالفصحى والحوار بالعاميّة... استهواهم هذا الشّر لأنّه يسّر عليهم أمرهم، وذلك لأنّهم لا يعرفون اللغة، إما لأنّهم لا يحبونها، فنهضوا خفافاً غير ثقال إلى هذه الكتابة المرقّعة المبتذلة المسترذلة، فإذا أنت تقرأ عاميّة محليّة ساقطة – بعضها فرنسي، وبعضها إنجليزي، وبعضها تركي، وبعضها كردي، وبعضها بربري، وبعضها هندي، وبعضها صيني، وبعضها من لهجات أدغال إفريقيا...، وبعضها عربي مشوّه النطق والكتابة...، إن شئت، وإذا أنت تقرأ فصحى مجهودة مكدودة إن شئت، ولكنك في الحالتين الاثنتين لا تقرأ أدباً"[2].

وأتفق– في هذا المجال– مع أحمد نجيب لحلّ هذه المشكلة، وذلك بأن "نحاول استعمال العربيّة السهلة– وخاصة في المراحل الأولى– وأنْ نكتشف ما في العربيّة السّليمة من ألفاظ مستعملة في العاميّة، وأنْ نحيي هذه الألفاظ في لغة الكتابة، ولنتذكّر دائماً أنّ فخامة الألفاظ وضخامتها ليست دليل مقدرة، وأنّ السهل الممتنع هو قمّة البلاغة التي هي مطابقة الكلام لمقتضى الحال: لكلّ مقام مقال، والبراعة هنا أنْ نقدّم للأطفال ما يستطيعون فهمه في سهولة ويسر، وأنْ نقرّب إليهم العربيّة بكلّ وسيلة ممكنة، وألاّ نصرّ على استعمال ألفاظ عربيّة، ما دمنا نجد في اللغة ألفاظاً تؤدي نفس المعنى، وتكون أقرب إلى ما يستعمله الأطفال في كلامهم العامي"[3].

---

(١) الحديدي: في أدب الأطفال، ص٧٦.

(٢) مرتاض: في نظرية الرواية، ص١٣١.

(٣) نجيب: فن الكتابة للأطفال، ص٤٤-٤٥.

جاء الحوار في قصص الأطفال- النثريّة والشعريّة- باللغة الفصحى، وذلك عند كبار كتّاب الأطفال: أحمد شوقي، وكامل كيلاني، ويعقوب الشاروني، وعبد التّواب يوسف، وزكريا تامر، وسليمان العيسى، وفاروق يوسف، وأحمد الكسراوي...، وقد حاول بعضهم تبسيط لغة الحوار مثل: سليمان العيسى، وزكريا تامر، ويعقوب الشاروني. ومن أمثلة ذلك الحوار في قصة: بلاد الأرانب:

"قال صيّاح للأرنب الحكيم: وكيف لم يستطع الناس العثور من قبل على بلادكم؟

قال الأرنب: بلادنا محاطة بغابات كثيفة الأشجار، كل من يبلغها يضيع، ويظل يمشي حتّى يهلك، وأنتما استطعتما مصادفة الوصول سالمين إلى بلادنا...

قال صيّاح: وهو يشير بإصبعه إلى الأرانب: ماذا تفعل تلك الأرانب؟

قال الأرنب الحكيم: إنّها مشغولة في زراعة الجزر"[1].

والحوار الذي جاء في قصيدة الناموسة والثور [2]:

ناموسة قد وقفت بقرن ثور أكبر

فحسبت بأنّها جسم عظيم الخطر

قالت له إن كنت لم تُطق لنا فأخبر

قال لها: يا هذه إني بكم لم أشعر

من ظنّ في نفسه ما ليس فيه يُحتقر

(١) تامر، بلاد الأرانب، الموقف الأدبي، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، العدد ٩٥، ١٩٧٩م، ص١٦٤-١٦٥.

(٢) علاّل الفاسي: الناموسة والثور،" شاعران للأطفال من المغرب العربي" ، العربي بن جلّون، من كتاب: شعر الأطفال: إعداد عبد التواب يوسف، الهيئة المصرية العامّة للكتاب، القاهرة، ط١، ١٩٨٨م، ص١٤٦-١٤٧.

ولم يعمل جميع الكتّاب على تبسيط لغة الحوار، خصوصاً في بدايات ظهور أدب الأطفال. فكامل كيلاني استعمل كلمات صعبة، لكنّه تدارك هذا لأمر عندما قدّم لها شرحاً، كما ذُكر سابقاً.

يشكل التكرار ظاهرة في اللغة العربية - خصوصاً في الشعر- " تبدأ من الحرف وتمتدّ إلى الكلمة إلى العبارة، وإلى بيت الشعر، وكلّ واحدة من هذه الظواهر تعين على إبراز دور التكرار، وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ الجانب الإيقاعي في الشعر قائم على التكرار أيضاً، فبحور الشعر العربي تتكوّن من مقاطع متساوية، والسرّ في ذلك يعود إلى كون التفعيلات العروضيّة متكررة في الأبيات، فالإيقاع ما هو إلا الأصوات متكررة، وهذه الأصوات المتكررة تثير في النفس انفعالاً ما"[1].

والإيقاع أكثر ظهوراً وتحديداً في الشعر، كما أنّه " ليس أمراً منفصلاً عن اللغة الشعريّة، والوزن، والتصريع والقافية، إنّه يدخل في ذلك كلّه، والإيقاع في النثر ذو طبيعة متغيّرة غالباً، أما في الشعر فهو ذو طبيعة متكررة على مستوى القصيدة الواحدة في الوزن العروضي الذي يجب على الشاعر الالتزام به في سائر القصيدة، وفي القافية الموحدة كذلك، وليس الإيقاع شيئاً محدداً، يمكن الإمساك به، كما نفعل بالقافية... إنّ الإيقاع عامل أساسي في الشعر، بل هو أساس البناء الشعري، وقد يكون مضمون الشعر بسيطاً لا غرابة فيه ولا جدّة، فيعطيه الوزن والإيقاع حلاوة يستجاد بها ويطرب له بها"[2] ويلاحظ هذا عند الأطفال، حيث يحفظون قصائد وأناشيد لا يعرفون إلام ترمي؟ بل وقد لا يعرفون كثيراً من معاني الكلمات فيها، و لكنهم يرددون هذه القصائد التي أصبح حفظها سهلاً بسبب الوزن و الإيقاع الكامن فيها، وما يظفيه التكرار على جوّ القصائد والأناشيد.

---

(١) موسى ربابعة: قراءات أسلوبيّة في الشعر الجاهلي، دار الكندي، إربد- الأردن، ط١، ٢٠٠١م، ص١٦.

(٢) سيد خضير: التكرار الإيقاعي في اللغة العربيّة، دار الهدى، بيلا، كفر الشيخ، مصر، ط١، ١٩٩٨م، ص٤٨.

لهذا فإنّ من جماليات اللغة في حكايات الأطفال استعمال أسلوب التكرار؛ لأنّه من الأساليب اللغويّة المحببة عند الأطفال، كما أنّ له هدفاً تعليمياً يتمثّل في تأكيد المعلومة في ذهن الطفل، من خلال إعادتها، وللتكرار فوائد فنية تتعدّى ذلك. فهناك من يرى أنّ الوحدة المكررة لا تظل "هي هي، وهو ما يجعلنا نتبنّى كونها تصبح أخرى بمجرد ما تخضع للتكرار...نقرأ في المقطع المكرر المقطع نفسه وشيئاً آخر"[1].

وتؤدي الحزم الصوتيّة التي "تتمثّل في بثّ مجموعة من الأصوات المكررة في نسيج الخطاب لإثارة طاقتها الإيحائيّة الكامنة وتفجير إمكاناتها الرّامزة، ويتجسّد ذلك على وجه الخصوص في الشعر، حيث تنحو اللغة إلى تجاوز طابعها الاعتباطي المتعسّف في العلاقة بين الصوت والمعنى أو الدّال والمدلول، وكثيراً ما نجد النقاد يتوقفون عند تحليل أثر خاص ناجم عن موسيقى الكلمات ذي طبيعة بصريّة أو لونيّة"[2].

قال شوقي في قصيدة ولد الغراب:

وممهد في الوكر من	**ولدِ الغراب مُزقّق**
كرويهب متقلّسٍ	**متأزر متنطّق**
لبس الرماد على سوا	**دِ جناحه والمفرق**
كالفحم غادر في الرماد	**بقيّة لم تحرق**
ورمت به في الجوّ لم	**تحرص ولم تستوثق**
فهوى فمزّق في فِنا	**ء الدار شرّ ممزّق[3]**

---

(١) جوليا كريسطيفا: علم النّص، ترجمة: فريد الزاهي، دار توبقال، الدار البيضاء- المغرب، ط١، ١٩٩١م، ص٨١.

(٢) صلاح فضل: بلاغة الخطاب وعلم النص، الشركة المصريّة للنشر، القاهرة، ط١، ١٩٩٦م، ص٢٧٥.

(٣) شوقي: الشوقيات، ج٤، ص١٣٣.

كرر الشاعر في الأبيات السابقة مجموعة من الكلمات (الأصوات): الرماد، مزق، وذلك من أجل إثارة طاقة الكلمات الإيحائية، وتفجير طاقة اللغة: قصد بكلمة الرماد الأولى اللون لون الغراب، ولجأ بعد ذلك -من أجل تعميق صورة لون الغراب- للتشبيه: كالفحم غادر في الرماد بقيّة لم تحرق. وعندما ذكر كلمة ممزق في المرّة الأولى كان يهدف للإخبار عن مصير الغراب، أنّه سقط فقطّع أي مزّق، وأراد من تكرار: شرّ ممزق، أنْ يظهر بشاعة السقوط وشدّته؛ لأن التكرار فاعليّة موسيقيّة بنائيّة، فأنماط التكرار على اختلاف ألوانها مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالموسيقى، سواء أكانت هذه الأنماط تكرار حرف أم تكرار كلمة، أم تكرار بدايةأم تكرار اللازمة... فعندما يدخل التكرار في سياق النّص الشعري يكتسب طاقات ايحائيّة من تلك الطاقات التي تملكها اللغة الشعريّة نفسها[1] إضافة إلى ما تمنحه القافية من موسيقى يحبها الأطفال ويطربون لترديدها.حيث تمثّل القافية قمّة النغم في البيت، والتكرار فيها تكرار مزدوج بالوزن والحروف، لذا اهتّم بها الشعراء، وأعطوها حقّها في العناية، واختيار الحروف الملائمة، وتعمل القافية على تحفيز الذاكرة -فهي إحدى وسائل التذكر-؛ لإنها تمثّل نوعاً من التكرار، والتكرار يساعد على التذكرة والحفظ[2].

ومن أساليب التكرار[3] ما يسمّى: إضافة الاستهلال وتتمثّل في تكرار بعض الصيغ أو الكلمات في مطالع الأبيات، مثل تكرار جملة: الربوة الخضراء تنتظر، في مطالع متوالية من قصيدة: الراعي والذئب[4].

---

(١) انظر: ربابعة: قراءات أسلوبيّة، ص١٩-٢٠.

(٢) انظر: خضير: التكرار الإيقاعي، ص٥٦-٥٧.

(٣) انظر: فضل: بلاغة الخطاب وعلم النص، ص٢٧٧.

(٤) انظر: العيسي: ديوان الأطفال، ص٤٢٣-٤٢٩.

الرّبوةُ الخضــراءُ تنتظــرُ

وخرافُهُ في الــدرب تنتشــر

كـــان الفتـــى يســـعى

نَشِــطاً إلـــى المرعـــى

....

الربوةُ الخضــراءُ تنتظــرُ

وخِرافُهُ في العشب تنتشر..

أو تكرار كلمة مثل كلمة "تألقي" في مطلع مجموعة من الأبيات الشعريّة، في قصيدة: يا نجمتي الصغيرة[1].

تـــــألّقي تألّقـــــــي   في القبّــة الزرقـــــاء

يا نجمــتـــي الصغـــيرة   يا زيـــنة الســـــماء

تألقي... تألقي

يا نجمتي الصغيرة

تألقي... تألقي

أيتها الأميرة

ومن أساليب التكرار – أيضاً – ما يسمّى إضافة الختام، أي تكرار مطلـــع الجملـــة فـــي نهايتها، كانت تسمّى في البلاغة العربيّة تشابه الأطراف، وأحياناً تسمّى الإرصاد، كقول شوقي:

أطلقته ولو امتحنــ   تِ جناحه لم تطلقي[2]

في أطلقته / تُطلقي.

---

(١) المصدر السابق، ص٦٩٢-٦٩٥.

(٢) شوقي: الشوقيات، ج٤، ص١٣٤.

بقي الإشارة -في هذا الفصل- إلى أهميّة العنوان، في حكايات الأطفال، إذ يعدُّ العنوان مفتاح الموضوع، ويدلّ على محتوياته في الغالب فهو أوّل ما يقرأ المتلقي، ومن وظائفه: تشويق القارئ وإثارة فضوله كي يقرأ، والكاتب الجيّد يستطيع أن يثير فضول القارئ ويجذبه نحو كتابته(1).

وقد لوّن الكتاب- كتاب الأطفال- عناوين قصصهم وحكاياتهم: الأسد والبعوضة، وبلاد الأرانب، والشاطر محظوظ، والحصان العجيب، والغراب والثعلب، والثعلب والديك، والرّاعي والذئب، ومغامرات السندباد، وعلاء الدين،...ويلاحظ على هذه العناوين سعيها لتشويق الطفل كي يقبل على القصة أو القصيدة، ووضوحها- أي ابتعادها عن الرمزيّة-، وأنّها مختصرة، "واختيار العناوين والأسماء في القصة له مفعول السحر في نفوس الأطفال، وخاصة اختيار اسم البطل وعنوان القصة ومن عوامل نجاح هذا الاختيار اتفاق الأسماء والعناوين مع مراحل نمو الأطفال. فنختار أسماء الحيوان والطيور في المرحلة التي يُهتم فيها بمثل هذا النوع من القصص. وفي المرحلة التي يسمّيها علماء النفس مرحلة الاختيار الحر نختار عناوين قصص تناسبها مثل: رحلة إلى القمر، مدينة العجائب... وفي المرحلة التي يعجب فيها الطفل بالمغامرات نختار عناوين مناسبة مثل: مغامرات البحار العجيب، صراع الأبطال، مغامرات الشاطر حسن"(2).

وجاءت عناوين بعض القصص كلمة واحدة مثل: الكسلي، عمارة، نعمان، العاصفة....، وأغلبها في كلمتين: قوس قزح، أسرة السناجيب، وادي الأفاعي....، وقلّما تجاوزت ذلك: عبد الله البحري، وعبد الله البري....

---

(1) انظر: أبو شريفة، الكتابة الوظيفيّة، ص27.

(2) يوسف الشاروني: دراسات في القصة القصيرة، دار طلاس، دمشق، ط1، 1989م، ص34.

ويجب ألاّ تحمل القصص عناوين مضللة، لا ارتباط بينها وبين ما تحمله من أفكار[١]، أو ما تشتمل عليه من أحداث فالقصص التي لا توحي عناوينها بشيء ذي دلالة تترك الطفل حائراً، وغير قادر على تحديد المناسب لميوله، المتفق مع استعداداته. وحتى يبقى الطفل متواصلاً مع القصة لجأ بعض الكتّاب إلى وضع عناوين فرعيّة لقصصهم الطويلة، لأنّها تساعد الطفل على فهم القصة، وإدراك مغزى وحداتها المختلفة[٢] كما فعل كامل كيلاني في قصة الملك عجيب، فقد قسّم القصة ستة عشر قسماً، كل قسم له عنوان فرعي:

١- هبوب العاصفة.

٢- جبل المغناطيس... ١٦-خاتمة القصة .

---

(١) كما هو الحال في قصة (الكسلى) لزكريا تامر، فالعنوان يشير إلى فتاة كسولة، تطيل النوم، فتنزعج العصافير منها، وتحاول إيقاظها كي تذهب إلى المدرسة، ولكن يُفاجأ القارئ في نهاية القصة كما تفاجأت العصافير عندما عرفت سبب نوم مها، "قالت العصافير: أنت بنت كسلي، وقد تأخرت عن مدرستك، ضحكت مها وقالت: اليوم عطلتي ولا أذهب فيه إلى المدرسة"،مجموعة قالت الوردة للسنونو،ص٢-٤.

(٢) انظر: طعيمة: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، ص٢٣٠-٢٣١.

الفصل الثالث

موقع الراوي
واعتبارات التّلقي

تحتاج كلّ حكاية مهما قصرت إلى حكّاء يروي الحكاية، ويدعو المستمع إلى سماعها، وهذا الحكّاء هو الراوي أو الراوي، فلا حكاية بلا راوٍ يرويها[1]. إذن فهناك: حكاية وقارئ وبينهما يوجد سارد أو راوٍ يسيطر على ما سيروي أو كيفيّة رؤيته[2]. والراوي أداة تروي أو تلتزم بنشاط يخدم حاجيات السّرد، فأيّ "تلفظ أو تسجيل للتلفظ يقتضي شخصاً يتلفظه، وحتى حين يُقدّم نصّ قصصي مقاطع لحوار صرف مخطوط وجد في زجاجة، أو رسائل منسيّة، أو يوميات، فهناك إلى جانب المتكلمين أو كتّاب هذه الخطابات سلطة راوية أكثر سموّاً مسؤولة عن (الاستشهاد) بالحوار أو (نسخ) التسجيل المكتوب"[3].

من هذا المنطلق "لا تعود مجموعة الأحداث التي وقعت هي الأهم في العمل السردي الروائي، أو في الكتاب-الرواية- بل كيفيّة الرواية: كيف يروي الراوي الرواية"[4].

وقد ذهب بيرسي لوبوك إلى أنّ السؤال المعقّد عن الأسلوب في صنعة الرواية محكوم بالسؤال عن وجهة النظر، السؤال عن علاقة راوية القصة بها؛ لأنّه "يروي القصة كما يراها بالدرجة الأولى، والقارئ يواجه القاص ويصغي إليه، وتروى القصة بشكل مفعم بالحيويّة، بحيث ينسى حضور المغنّي، ويتجلّى المشهد للعيان وتحتله شخصيات الحكاية"[5].

حدّد جيرار جنيت وظائف الراوي حسب مختلف مظاهر الحكاية بما يلي[6]: تختص الوظيفة الأولى بالحكاية، وهي وظيفة سرديّة محضة، الراوي يروي الحكاية. أمّا الوظيفة الثانية فإنّها تختصّ بالنّص السردي، يبرز الرّاوي تمفصلاته، وصلاته، وتعالقاته باختصار: تنظيم

---

(1) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص٩٥.

(2) انظر: والاس مارتن: نظريات السرد الحديثة، ص٧.

(3) شلوميت ريمون كنعان: التخييل القصصي، ترجمة لحسن أحمامه، دار الثقافة، الدار البيضاء- المغرب، ط١، ١٩٩٥م، ص١٣٢.

(4) يمنى العيد: تقنيات السرد الروائي، دار الفارابي، بيروت، ط١، ١٩٩٠م، ص٢٨.

(5) بيرسي لوبوك: صنعة الرواية، ترجمة عبد الستار جواد، دار مجدلاوي، عمان- الأردن، ط٢، ٢٠٠٠م، ص٢٢٥.

(6) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص٢٦٤-٢٦٥.

النص الداخلي. وتختص الوظيفة الثالثة بالوضع السردي حيث يتوجّه الراوي إلى المسرود لـه، ويهتم بإقامة صلة به، وحوار معه، وتسمّى هذه الوظيفة الاتصال. وتتعلق الوظيفة الرابعة بموقف الراوي من النص الذي يرويه، وتسمّى هذه الوظيفة: البيّنة أو الشهادة، مثل أن يشير الراوي إلى المصدر الذي يستقي منه خبره، أو درجة دقة ذكرياته الخاصة، أو الأحاسيس التي تثيرها في نفسه بعض الحوادث المرويّة، وأخيراً فإنّ الوظيفة الخامسة تختص بموقف الراوي من الحكاية، وهي الوظيفة الإديولوجيّة، حيث يتدخّل الراوي بصورة مباشرة أو غير مباشرة ليعلّق على الحكاية بأسلوب تعليمي.

وتجدر الإشارة إلى أنّ الراوي "وسيط يأتي بالشخصيات إلى نطقها، ويفسح لها مجال الكلام عن ذواتها، وإمكانية ممارسة أفعالها في نطاق زمن هو زمنها الذي تصنع، وقد يتدخل الراوي فتحدد نسبة تدخله هويته الفنيّة، ولكن حين تكبر هذه النسبة – نسبة تدخله– وتصل إلى حدود تجعله كلي المعرفة، تتكشف لعبته، أو تلغى ليبدو كاتباً لا يحسن التعامل مع العالم المروي، أيْ لا يحسن الرواية بما يوحي باستقلاليّة عالمها وقدرة أُناس هذا العالم على نسج علاقاته وإقامة هيئته"(١).

وينبغي عدم التوقف عند تعريف الراوي، وأهميته طويلاً؛ لأنّ الدراسات التي تناولت هذا الموضوع كثيرة، ولكن سيركّز هذا الفصل على الحديث عن: زاوية رؤية الراوي أو ما يسمّى أشكال التبئير (٢)، ومظاهر حضور الراوي في الحكي، وتطبيق هذه المظاهر على أدب

---

(١) العيد: تقنيات السرد الروائي، ص٩٤.

(٢) التبئير: هو تقليص حقل الرؤية عند الراوي وحصر معلوماته، سمّي هذا الحصر بالتبئير لأنّ السرد يجري فيه من خلال بؤرة تحدد إطار الرؤية وتحصره، والتبئير سمة أساسيّة من سمات المنظور السردي. والمنظور يجيب عن السؤال: من يرى؟ وأصناف التبئير ثلاثة تتحصّل من مقارنة معلومات الراوي بمعلومات الشخصيّة التي يتناولها التبئير، فإذا كان الراوي يعلم أكثر مما تعلم الشخصيّة كان التبئير غير موجود، -أي السرد في حالة لا تبئير- وإذا تساويا في المعرفة كان التبئير داخلياً، وإذا كان الراوي يعلم أقل مما تعلم الشخصيّة كان التبئير خارجيّاً، لمزيد من المعلومات حول التبئير انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية ص٤٠-٤٣.

الأطفال لمعرفة قدرة أدباء الأطفال على توظيف الراوي بما يخدم المتلقي- الطفل-، وما مقدار تدخل الكاتب بقصته، وهل تنوّعت أساليب الراوية، بمعنى: هل استفاد كتاب الأطفال من النظريات الحديثة التي تناولت موضوع الراوي؟.

سيتمّ البدء بالحديث عن زاوية الرؤية السّرديّة للراوي، كما وضعها (جون بويون)، اعتماداً على مقال تودوروف: مقولات السّرد الأدبي وهي[1]:

أ- الراوي[2] > الشخصيّة (الرؤية من الخلف):

تُستعمل هذه الصيغة في الأدب التقليدي في أغلب الأحيان، فالراوي أكثر معرفة من الشخصيّة، وهو ما سمّاه (توماتشفسكي) بالسرد الموضوعي[3]،وفيه يهيمن الراوي على السرد؛ لأنّه يعرف كل شيء. وقد أطلق جنيت على هذا النمط: الحكاية غير المبأرة أو ذات التبئير الصفر وهذا يتوافق مع وجود الراوي العليم بكلّ شيء[4].

يحيط الرواي العالم بكل شيء علماً بالباطن والظاهر، ويقدم مادته دون إشارة إلى مصدر معلوماته، ويكون " وجوده ملموساً من التعليقات التي يسوقها والأحكام العامة التي يعطيها، ومن الحقائق التي يدخلها إلى العالم التخييلي مستمدة من العالم الحقيقي، والتي تتجاوز

---

(١) انظر: تودوروف: مقولات السرد الأدبي، ص٥٨-٥٩.

(٢) يدلّ مصطلح (السارد) على الشخص الذي يقوم بالسرد، وهناك على الأقل سارد واحد لكل سرد، وفي سرد ما قد يكون هناك عدّة ساردين يتحدثون لعدة مسرود لهم أو لمسرود واحد بذاته، والراوي قد يكون- في الغالب ظاهراً وعلى جانب من المعرفة وعليماً بكلّ شيء وواعياً وموثوقاً به، ويمكن أن لا ينتمي الراوي إلى عالم الحكي، وقد يكون جزءاً منه، وعلاوة على ذلك فإنّه يمكن أن يكون من خارج المادة المحكيّة، أو واحداً من شخصيات المادة المحكيّة أي الشخص الأول، وفي هذه الحالة يقوم بوظيفة البطل في الوقائع المرويّة، وقد يكون مهمّاً أو غير مهم، أو مجرّد ملاحظ، وبذلك تستعمل كلمة الراوي والراوي لنفس الغرض والمعنى، لمزيد من المعلومات انظر: برنس: المصطلح السردي، ص١٥٨-١٥٩.

(٣) السرد الموضوعي: يكون الكاتب فيه مطلعاً على كلّ شيء حتى الأفكار السريّة للأبطال، فيقدّم الحكي بصورة موضوعيّة باسم الكاتب على شكل إخبار، دون أن يفسر لنا كيف نتمكن من معرفة هذه الأحداث، للمزيد: انظر توماشفسكي: نظرية الأغراض، ضمن كتاب: نظرية المنهج الشكلي، ترجمة إبراهيم الخطيب، مؤسسة الأبحاث العربيّة، بيروت- لبنان، ط١، ١٩٨٢م، ص١٨٩.

(٤) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص٢٠٢.

محور معرفة الشخصيات فكأنه ينتقل في الزمان والمكان دون معاناة، ويرفع أسـقف المنـازل فيرى ما بداخلها وما في خارجها، ويشق قلوب الشخصيات، ويغوص فيها، ويتعرف على أخفى الدوافع، وأعمق الخلجات، وتستوي في ذلك عنده جميع الشخصيات فكأنها كلّها من أكبرها شأناً إلى أقلها شأناً كتابٌ منشورٌ أمامه، يقرأ فيه كل ما يدور في نفوسها"[1].

فالراوي يعرف ما يدور في دماغ بطله:

وأقبل الصـــــياد

منشرح الفؤاد

الطائر السّمين كان

الهمَّ والمُراد[2]

و يعرف الراوي ما تتمناه الشخصيّة:

"تمنّت إحدى القطط أن تصير كالعصافير لتطير عبر السماء الزرقاء، وتنتقل من شجرة إلى شجرة، وعندما لم تتحقق أمنيتها استسلمت للكسل..."[3].

وتتجلّى سلطة الراوي- هنا- في أنّه يدرك ما يدور بخلد الأبطال ويعرف طباعهم:

"أمّا زوجُه (بهرمة) فكانت على العكس منه، تجمع بين الغدر والخداع ولؤم الطباع، ولـم يكـن يعدل جمال هيئتها، وحسن صورتها إلاّ قبح سريرتها (نيتها) وسوء سيرتها"[4].

---

(١) سيزا قاسم: بناء الرواية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط١ ١٩٨٤م، ص١٣٢.

(٢) انظر: العيسى: ديوان الأطفال، ص٤٣٣-٤٣٤.

(٣) تامر: القطة الكسلانة، ص١.

(٤) كامل كيلاني: قالت شهرزاد بنت الوزير، دار المعارف، ص٢.

ويصل الراوي إلى كلّ المشاهد، حتى التي تحصل وراء الجدران: "ثمّ مرض أبو صير واشتدّ به المرض والضعف، فعجز عن الخروج، ولزم الفراش، فلما جاء اليوم التّالي، بحث أبو قير في الغرفة عن طعام يأكله فلم- يجد شيئاً، ورأى صاحبه أباصير مستغرقاً في النوم، فظلّ يفتش في ثياب أبي صير حتى عثر على كيس نقوده، فأخذه معه، ثمّ خرج وأغلق باب الغرفة على صاحبه أبي صير...."[1].

و يعرف الراوي كذلك ما تفكّر به الشخصيّة:

حكاية الكلب مع الحمامة	تشهد للجنسين بالكرامة
يقال: كان الكلب ذات يوم	بين الرياض غارقاً في النوم
فجاء من ورائه الثعبان	منتفخاً كأنّه الشيطان
وهمّ أن يغدر بالأمين	فرقّت الورقاء للمسكين[2]

ليس للشخصيّة أسرار، حيث يعرف الراوي ما يجري حتى في أحلامها:

"ولمّا أقبل الليل واستسلم ملك (بنارس) للنوم، ظهر أمامه ملك الدوحة- في عالم الرؤيا- في صورة شيخ لامع، بهيّ الطلعة...مُؤتلق المُحيّا...يلوح عليه النّور الشعشاع، وقال له في صوتٍ أشبه شيء بحفيف الشجر..."[3].

ويصف الراوي كذلك مشاعر الشخصيّة الباطنيّة:

"إحساس بالألم...شعور بالمرارة...أشياء لا توصف.....وأبو الحسن وحيداً في شوارع بغداد....عاد خائباً إلى مقرّه الخالي إلاّ من (ندى)... جلس محطماً، فاقد الأمل..."[4].

---

(١) كامل كيلاني: أبوصير وأبو قير، دار المعارف، ط١٨، ص١١.

(٢) شوقي: الشوقيات، ج٤، ص١٢٠.

(٣) كامل كيلاني: القصر الهندي، دار المعارف، ص١٥.

(٤) محمد المنسي قنديل: أحلام أبي الحسن البغدادي، المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر، بيروت، ط١، ١٩٨٠م، ص١٦.

يعدُّ هذا المظهر السردي أكثر المظاهر وجوداً في الحكي الموجّه للأطفال، وذلك بسبب وجود رغبة: دفينة أو ظاهرة عند الكاتب/ الراوي ، فهو يسعى لممارسة فعل سلطوي، يتمّ تنفيذه في القصة على آليتين:

الآلية الأولى:

مضمون القصة، فالكاتب يسعى لإدخال مضامين تربويّة وعظيّة، بهدف تربية الطفل، وتوجيهه في اتجاهات مجتمعيّة تدعمها إديولوجيا يحملها الكاتب، فيتدخّل في مضمون القصة من أجل تحديد هذه المضامين عبر جمل وعبارات تكون في منتهى الوضوح؛ لأنّها تتخذ القارئ الصغير هدفاً للوعظ والإرشاد، ولا يعني هذا أن تصبح كتب الأطفال مستودعات للمعرفة، وإنّما تكون "أدوات للتعليم، وعليه فإنّ كتاب الطفل يجب أن يكون ترجمة صحيحة وصادقة لعوامل المقروئيّة: لغة ومضموناً، وإخراجاً بحيث تشعر الطفل برغبة داعية لقراءته ومتابعته، وأن يكون كتاب الطفل بهذا كلّه وسيلة لتكوين اتجاهاته وقيمه الصحيحة"(١).

إنّ وجود القيم التربويّة أمر ضروري- في الأدب الموجه للأطفال- ولكنّ "المعادلة الصعبة هي ألاّ نقدّم للأطفال ما يريدونه وما يميلون إليه فحسب، بل ما نريده نحن من قيم واتجاهات ومضامين تربويّة هادفة أيضاً، وبما يناسب قدرات الأطفال وحاجتهم: لغة وثقافة، وبحيث يستهويهم، ويحقق علاقة سعيدة بينهم وبين الكتاب، نقدّم ذلك كلّه بأسلوب فيه الخيال الفنّي الثري، والسلاسة دونما تكلّف أو تصنّع"(٢).

ومن أمثلة التدّخل الصريح ما قام به الكاتب كامل كيلاني أثناء تقديمه لشخصيتي الملك شهريار، وزوجه بهرمة في قصة "قالت شهرزاد"، ويقدم رأيه عن الشخصيات ، يعطي الطفل رأيه بهما منذ البداية، ولا يترك له الفرصة ليتعرّف إلى صفات هاتين الشخصيتين من خلال

---

(١) حسن شحاته: أدب الطفل العربي، الدار المصريّة اللبنانية، (د. ط)، (د. ت)، ص١٤.

(٢) المرجع نفسه، ص١٤-١٥.

مجريات القصة. فالراوي يمدح الشخصيّة الإيجابيّة ويطري عليها، حتى يحبها الطفل ويتفاعل معها: "كان الملك شهريار أعظم ملوك عصره شأناً، وأعزّهم سلطاناً، وقد حكم رعيته – في أوّل عهده – حكماً أساسه العدل، فأمّن الخائف، وانتصف للضعيف، وسهر على راحة الشعب، حتى أطلقوا عليه لقب: حارس العدالة..."[1].

أمّا الشخصية السلبيّة فيصفها بأبشع الصفات، حتّى يكرّه الطفل بها: "أمّا زوجُه بهرمة فكانت –على العكس منه– تجمع بين الغدر والخداع، ولؤم الطباع...، وقد سمّيت بهرمة ومعناها زهرة الورد أو جمال الزهر، ولو أنصفوا لسمّوها: شوك الورد أو زهرة الشر، فقد أبى عليها لؤم طباعها إلاّ أن تغدر بزوجها"[2].

الآلية الثانية:

فنيّة القصة، تشكّل فنيّة القصّة إشكاليّة كبيرة في أدب الأطفال، إذ ينزع معظم الكتّاب إلى تبنّي أساليب فنيّة بسيطة تقترب في كثير من الأحيان إلى السذاجة والبساطة، إيماناً من هؤلاء الكتّاب بأنّ هذه العقلية الصغيرة غير قادرة على التعامل مع أساليب فنيّة مغايرة ومعقدة.

هذه النظرة الفوقيّة من قبل الكاتب جمّدت السبل للنهوض بأشكال فنيّة جديدة، تتعدّى المبنى التقليدي للقصة، فهناك من يرى أنّ مفهوم الحبكة واحد في أدب الأطفال والناشئين والراشدين، ولكن الأصل أن يستعمل القاص لكلّ قسم حبكة تناسبه، فالطفل غير قادر على إعادة ترتيب الحوادث في ذهنه؛ لذلك تناسبه الحبكة السهلة، التي تراعي ترتيب الحوادث حسب وقوعها في الزمن، يقع الحدث الأوّل ثم الثاني...، أمّا الناشئ فإنّه قادر جزئياً على إعادة ترتيب الحوادث لذلك تناسبه الحبكات المتوسطة، أمّا الراشد فقادر على إعادة ترتيب الحوادث ومن ثمّ تناسبه الحبكة ومهما كانت صعبة[3].

---

(١) كامل كيلاني: قالت شهرزاد، ص٢.

(٢) المصدر نفسه، ص٢.

(٣) انظر: الفيصل: الخصائص اللغوية لأدب الناشئة، ص٢١١-٢١٢.

ب- الراوي = الشخصيّة (الرؤية مع):

هذا هو المظهر الثّاني من مظاهر زاوية الرؤية، وتكون معرفة الراوي هنا قدر معرفة الشخصيّة الحكائيّة، فلا يقدّم لنا الرّاوي أيّ معلومات أو تفسيرات، إلاّ بعد أن تكون الشخصيات الروائية قد توصلت إليها، ويسمّى هذا النمط: الحكاية ذات التبئير الداخلي ولا يُحقق التبئير الداخلي تحقيقاً تاماً إلاّ في الحكاية ذات المونولوج الداخلي، حيث تحصر الشخصيّة المركزيّة في موقعها البؤري وحده، ولكن يمكن تحقيق التبئير الداخلي بشكل أقل صرامة- من السابق- إذا تمّ إعادة كتابة القسم السردي- مقطع التبئير الداخلي- بضمير المتكلّم، دون أن يؤدي ذلك إلى تغيير في النّص يتجاوز تبديل الضمائر[1].

ومثال ذلك ما جاء في قصة عاقبة الغدر:

"كانت القافلة الصغيرة تواصل طريقها، والأصدقاء يتبادلون الذكريات، والأقاصيص الطريفة، ليبعدوا عن أنفسهم عناء السفر، وبينما هم يتجاذبون أطراف الحديث إذ لفت انتباههم شيخ ينزف الدم من جسمه، فنزل محمود عن راحلته وحاول مرافقاه منعه من ذلك...[2]" فالراوي لا يقدّم لنا تفسيراً عن هذا الشيخ ونزيفه فهو لا يعرف قصته إلاّ بعد أن توصّل محمود- الشخصيّة-لمعرفة سبب ذلك النزيف، وأنّه- أي الشيخ- زعيم عصابة، واسمه جابر...هذا كلّه تمّ التعرفُ عليه من خلال محمود- الشخصيّة- لا من خلال الرّاوي، فالعلاقة متساوية بين الراوي والشخصيّة، وهو ما أطلق عليه توماتشفسكي: السرد الذاتي[3].

---

(١) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص٢٠٤.

(٢) الهادي بن ضياء: عاقبة الغدر، ضمن مجموعة: أقاصيص تونسيّة، دار المعارف، سوسه- تونس، ١٩٨٣م، ص٤٨-٤٩.

(٣) السرد الذاتي: أن نتتبع الحكي من خلال عينيّ الراوي أو طرف مستمع، متوفرين على تفسير لكل خبر، متى وكيف عرفه الراوي أو المستمع نفسه؟ للمزيد انظر: نظرية المنهج الشكلي، ص١٨٩.

ويصوّر الراوي للقارئ في هذا المظهر مشهداً يجري أمامه كما في المثال الآتي: "كانت قطة من ست قطيطات، وضعتهن أمهن في بيت مهجور بين الخرق البالية، وقطع الأثاث القديم، وظلّت تلحق بأمّها أينما ذهبت هي وأخواتها، حتى ذهبت أمها ولم تعد، وخرجت كما فعلت بقيّة أخواتها وافترقن كل واحدة في طريق...."[1].

ويكون الراوي في هذا المظهر حاضراً لكنّه لا يتدخل، ولا يحلل:

"اصطحب الملك ابنته شمس الضّحى وخادمتها في الليلة نفسها إلى منزل الخياط وطلب منه بحضورها، أنْ يعلّمها مهنة التطريز، وأن يعاملها كما لو كانت فتاة عاديّة فقيرة، وألا يسمح لها بالخروج من البيت أو الدكان إلاّ برفقته، أو برفقة والديه"[2].

ولا يكون الراوي- في هذا المظهر- شاهداً على الأحداث فقط، بل قد يكون شخصيّة في القصة، يسرد الأحداث، فهو عين تشهد وتروي، كما في قصة السوار الذهبي:

"رافقت جدّي ذات يوم من أيام الصّيف الحارّة، إلى دكان صائغ لاسترجاع سوار ذهبي كان والدي قد سلّمه له وطلب منه إصلاح العطب البسيط الذي أصابه. لم يطل بنا المكوث بالدكان؛ لأنّ عملية الإصلاح لم تستغرق سوى زمن قصير وغادرنا المكان..."[3].

ج- الراوي < الشّخصيّة (الرؤية من الخارج):

وهذا هو المظهر الثّالث من مظاهر زاوية الرؤية، يعرف الراوي في هذا المظهر أقل مما تعرف أي شخصيّة من الشخصيات الروائية، و قد وضع جنيت هذا النمط تحت ما يسمى

---

(١) لينا كيلاني: القطة مياو، مطبعة الجاحظ، دمشق، ١٩٩١م، ص١٢.

(٢) فيروز البعلبكي: قصة ضياء وشمس الضحى، مجموعة: الحمامة الشاردة، دار العلم للملايين- بيروت، ط١، ١٩٩٠م، ص٣٦.

(٣) الهادي بن ضياء: السّوار الذّهبي مجموعة: أقاصيص تونسيّة، ص٦٧.

الحكايةُ ذات التبئير الخارجي، و" التي يتصرّف فيها البطل أمامنا دون أن يُسمح لنـــا بمعرفـــة أفكاره أو عواطفه "[1].

وإذا كان هذا المظهر أقلّ من ضروب السّرد الأخرى في أدب الكبار، فإنّه نـــادر فـــي الأدب الموجّه للطفل العربي للأسباب التي ذكرت عند الحديث عن المظهر الأوّل.

يرى رولان بارت أنّ التصوّرات الثلاثة- السابقة- تتصف مجتمعة بضيق الأفق؛ لأنّها تنظر إلى الراوي والشخصيات كأشخاص حقيقيين، أحياء. لـــذلك يـــذهب - بـــارت- إلـــى أنّ الراويوالشخصيات بشكل جوهري هي كائنات من ورق، وأنّ المُؤلّف المادي لسرد ما لا يمكـــن أن يلتبس بأيّ شيء آخر مع سارد هذا السرد، فمن يتكلم داخل السرد ليس هو من يـــتكلم فـــي الحياة، ومن يكتب ليس هو من يوجد في السرد، وبالفعل هناك عدد من السرود لا مؤلف لهـــا، مثل: الخرافات الشعبيّة، والملاحم المنسوبة للمنشدين[2].

من خلال قراءة نماذج من القصص الموجه للطفل العربي تم التوصل إلى ما يلي:

أنّ الرؤية من الخلف، أو ما يسمّى: الراوي كلي المعرفة، هو المظهر المسيطر علـــى ضروب السرد الموجه للأطفال؛ لأنّ الكاتب -حتى وهو يصف مشهداً خارجيّاً فإنه يلجأ للشرح، والتوضيح، والتعليق، والوصف - أي يتدخل- حتى يوصل المعلومة للصغار.

ففي حكاية: الصياد والحجل يتدخل الراوي مبيّناً دقائق الأمور شارحاً ومعلّقاً على كـــلّ جزئيّة في القصة فهو-أي الراوي - كليّ المعرفة يبيّن ما يفكر به طائرالحجل، والمصيدة التي نصبت له، وما فيها من حَبٍّ، ولا يكتفي بذلك، بل يلجأ إلى التعليق عندما يبيّن ســـبب ســـقوط الحجل في المصيدة، ليوصل فكرة للطفل مفادها أنّ السرعة تؤدي إلى الوقوع في الشر:

---

(١) جنيت: خطاب الحكاية، ص٢٠٢.

(٢) انظر: رولان بارت: التحليل البنيوي للسرد، ترجمة، حسن بحراوي وآخرين، طرائق تحليل السرد الأدبي، ص٢٧ وهامش رقم (١١) ص٣٦.

جوعـــان كـــان الحجــل	يبحـــث عمّـــا يأكـــلُ
وراح بـــين صـــخرة	وعشـــــبة ينتقـــلُ
مباهيـــاً بسِـــمَنٍ	بـــه الطيـــور تخجـــلُ
مصـــيدة مفتوحـــةٌ	كانـــت علـــى الـــدربِ
منصـــوبة لمثلـــه	موفـــورةُ الحـــبِّ
دخلهـــا فـــي ســـرعة	والـــتهم الطعـــامْ
الحـــبُّ كـــان حُلمَـــهُ	قـــد تخـــدعُ الأحـــلام[1]

ويحاول الطير أن يخلّص نفسه من المصيدة، ولو بخيانة سربه، فيرفض الصياد توسّلاته، ويردّ عليه الشاعر، على لسان الصياد:

يا أردأ الطيور

يا أسوأ الحجال

تجر أصدقاءك الناجين للهلاك

لا يستحق الموت عندي طائر سواك

ويختم الراوي القصة بموعظة هدفها تربوي:

الخائن ليس له أحدُ

الخائن يلفظه البلدُ

(١) العيسى: ديوان الأطفال، ص٤٣١-٤٣٦.

مظاهر حضور الراوي في الحكي:

دراسةُ حضور الراوي تُعنى تتبع أثر صوته داخل الحكي من خلال الحديث عن الراوي في الرواية- الحكي- والإشارة إلى تدخلاته في الحكي، وتعدد الرواة فيه [1].

الراوي في الحكي: للراوي في الرواية شكلان، فإمّا أن يكون خارجاً عن نطاق الحكي، لا ينتمي للحكاية -برّاني الحكي-: أي ليس الراوي شخصيّة من شخصياتها، ولا يشارك سلباً ولا إيجاباً فيما يجري فيها[2]، مثل راوي حكاية "الأسد والبعوضة " لأحمد الكسراوي، والراوي في قصص مجموعة:" قالت الوردة للسنونو" لزكريا تامر، وفي مجموعة "القطة مياو" للينا الكيلاني، وقصة "علاء الدين" لكامل كيلاني...الخ.

وإمّا أن يكون الراوي شخصيّة حكائيّة موجودة داخل الحكي، -جوّاني الحكي- يشارك في ما يجري فيها، فهو يروي سيرته[3]، ومنه الطفل الذي يروي الحكاية في قصّة "السّوار الذهبي"، فهو شخصيّة في حكايته، يروي لنا الحكاية الرئيسيّة: "رافقت جدّي ذات يوم من أيام الصيف الحارّة إلى دكان صائغ، لاسترجاع سوار ذهبي...."[4] ثم يروي الجد- جدّ الصبي- للطفل حكاية الصائغ: " وأثناء سيرنا التفت إليّ وقال: إنّ قصة ذلك الصائغ لطويلة، إنّها قصة صراع الإنسان مع الزمان، قصة من صبر وظفر: لقد شاءت الأقدار أن يتوفى والده وهو مازال في بطن أمّه ..."[5] فهذه الحكاية التي يرويها الجدّ: هي حكاية ثانويّة ضمن الحكاية الرئيسيّة وهي مستقلة بشخصياتها، وأزمانها، وأماكنها عن الحكاية الأولى، يرويها الجد دون أن يكون

---

(١) انظر: حميد لحمداني: بنية النّص السّردي، المركز الثقافي العربي، بيروت- لبنان، الدار البيضاء- المغرب، ط١، ١٩٩١م، ص٤٨-٤٩.

(٢) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص١٥٣.

(٣) انظر: المرجع نفسه، ص١٥٣.

(٤) الهادي بن ضياء: الذهبي، ص ٦٧.

(٥) المصدر نفسه، ص ٨٠.

حاضراً في أحداثها، وفي نهاية القصة يعود الراوي الرئيسي- الطفل- فيعيد القارئ للحكاية الرئيسيّة: "ودخلنا الدار وقدّمنا لجدّتي السّوار، فدعت لنا بطول العمر"(١).

وفي قصة: قالت شهرزاد بنت الوزير. هناك راوٍ يروي لنا الحكاية الأساسيّة: "كان الملك شهريار أعظم ملوك عصره شأناً، وأعزّهم سلطاناً، وقد حكم رعيته- في أوّل عهده- حكماً أساسه العدل، فأمّن الخائف، وانتصف للضعيف من القويّ، وسهر على راحة الشعب، وشجّع العلم، والعلماء، ولم يأل جهداً في إسعاد رعيته... "(٢)، هذا الراوي يعود في خاتمة القصة: "وكانت قد أنجبت منه في أثنائها ولدين، واستولت على إعجابه وثقته بما آتاها الله من أصالة الحكمة ..."(٣) فهذا الراوي خارج كلّ حكاية تجري في داخل الحكاية الرئيسيّة، إنّه الراوي الأوّل، أمّا شهرزاد، وأبوها الوزير آزاد، وأختها دنيا زاد، والملك شهريار فهم شخصيات في حكايته، ثمّ يروي أبوها لها حكاية- لشهرزاد-: "فقال أزاد: عاش في قديم الزمان تاجر من أغنياء الريف، اسمه عمّار، علّمه صاحب له من الجنّ لغة الحيوان، بعد أن أخذ عليه العهود والمواثيق أن يكتم سرّه فلا يبوح به لكائن كان، وأنذره بالهلاك إذا خالف ما عاهده عليه..."(٤) هذه الحكاية التي يرويها آزاد هي حكاية ثانويّة ضمن الحكاية الرئيسيّة، وهي مستقلة بشخصياتها وأزمانها، وأماكنها عن الحكاية الأولى، ويرويها آزاد دون أن يكون حاضراً في أحداثها. وتروي شهرزاد لأبيها حكاية: الغزالة والأسد، وهي حكاية ثانويّة- أيضاً- ضمن الحكاية الرئيسيّة.

---

(١) المصدر السابق، ص ٨٥.

(٢) كامل كيلاني: قالت شهرزاد بنت الوزير، ص٢

(٣) المصدر نفسه، ص١٧

(٤) المصدر نفسه، ص٦.

وقد تحتوي الحكاية على ثلاثة رواة، وثلاث حكايات، وثلاثة مستويات كما في قصة "القصر الهندي"، الراوي الأوّل لا اسم له، فهو الراوي الغائب، موقعه خارج الحكاية الرئيسيّة التي يرويها: "كان لملك "بنارس" أمنية واحدة يسعى لتحقيقها جاهداً، لا يهنأ له بال أو يظفر بإدراكها..."(١)، والراوي هنا لا ينتمي للحكاية؛ لأنّه ليس شخصيّة من شخصياتها. والراوي الثاني هو وزير الملك "نارادا" الذي يروي للملك حكاية، فموقعه من حيث مستوى السرد داخل الحكاية الرئيسيّة؛ لأنّه أحد شخصياتها: "كان الرّاجا- أول أمره- ناسكاً معروفاً بالزهد والورع، وكان يدعى "ساميتي" وقد عاش في إحدى القرى الصغيرة الواقعة على نهر الكنج..."(٢). حيث يروي "نارادا" الحكاية وهو ليس حاضراً فيها،والراوي الثالث هو "ساميتي"، موقعه من حيث مستوى السرد، داخل الحكاية الثانويّة، وهو ينتمي للحكاية التي يرويها؛ لأنّها سيرته وهو أحد شخصياتها: "أيّ فضل استحقه فأظفرني بهذه القداسة التي ينعتونني بها ؟...أريد أن ألتقي الشر وجهاً لوجه، وأحاربه غير هيّاب ... "(٣).

ويلاحظ أنّه يغلب على قصص الأطفال أنْ يكون الرّاوي فيها برّاني الحكي، وليس جوّاني الحكي، ولعلّ سبب ذلك أنّ الراوي جواني الحكي يستدعي وجود عدّة حكايات متداخل بعضها مع بعض مما يثقل على الطفل، حيث يمنعه تداخل الحكايات من التواصل مع القصة الأولى، بمعنى آخر: الطفل لا يكاد يدخل في القصة الثانية -الثانوية- حتى ينسى القصة الرئيسيّة، ولهذا فهو لا يستطيع الربط بين القصص الثانويّة والقصة الرئيسيّة؛ مما جعل الكتّاب يفضلون الراوي برّاني الحكي في قصص الأطفال.

---

(١) كامل كيلاني: القصر الهندي، ص٢.

(٢) المصدر نفسه، ص ٢٢.

(٣) المصدر نفسه، ص ٢٣.

تدخلات الراوي في القصص

تتلاحم في النّص الأدبي الإبداعي ثلاثة عناصر هي: المرسل، والرسالة، والمتلقي. وكلّ واحد من هذه العناصر له دور كبير في هذا النّص، وبما أنّ الدراسة تتناول حقل الأطفال، فإنه لا بدّ لها أن تركّز في حكمها على آليات ولادة النّص من خلال خصوصيّة المتلقي، فهذه الخصوصيّة هي التي تشكّل النّص من حيث المضمون والقالب.

تختلف الكتابة للصغار عن الكتابة للكبار في عنصر حاسم يعود للمتلقي وهو تحديد القدرات العقلية، والخصائص العمريّة للمتلقي، الأمر الذي لا يركّز عليه في الكتابة للكبار التي لا يحدها قانون غير قانون الإبداع. إذن هناك سلطة تمارس على كاتب الأطفال منذ البداية كي يحدد نفسه في آليات السرد، ومن هنا نجد الراوي في أدب الأطفال مغايراً لما هو عليه في أدب الكبار، فالراوي في أدب الكبار إذا كان كلّي المعرفة يعدُّ "راوياً سيئاً؛ لأنّ الراوي الذي يعرف كل شيء أو كلي المعرفة هو الكاتب الذي فشل في أن يظهر بمظهر عدم التدخل، أو بمظهر الوسيط الذي ينقل أو يروي عن الآخرين، أو الذي يفسح لهم- إذ يروي عنهم- أن يرووا هم عن أنفسهم فيترك لهم بذلك إمكانيّة أن يبدوا ذواتهم وحقيقتهم وأن يتحركوا بالتالي في عالم روايته بحريّة متمتعين بوجودهم الشخصي المستقل عن ذاته ككاتب، أو عن أفكاره ورؤاه كمثقف"[1].

ومن الأسباب التي تجعل الراوي كلّي المعرفة راوياً سيّئاً أنّ "الراوي الذي يعرف كلّ شيء هو راوٍ يكشف الكاتب، ويسقط المسافة الضروريّة، التي على الكاتب أنْ يقيمها بينه كشخص له أفكاره وأحاسيسه وذاتيته، وبينه كفنان قادر على أنْ يصوّر شخصياته بما يخصُّ هويتها، ويميّزها بحقيقتها واختلافها عنه من جهة، وعن بعضها من جهة ثانية، فينظّم زمن

---

(١) العيد: تقنيات السّرد الروائي، ص٩٢-٩٣.

القصة، ويبنيه وفق ضرورات اتساقه مع المكان الذي تعـيش فيـه الشخصـيات، أو المحـيط الاجتماعي الذي ينسج علاقاتها فيما بينها"[1].

وراوي القصة في أدب الأطفال- على الأغلب- راوٍ كلي المعرفة بسـبب خصوصـيّة المتلقي- الطفل- إذ يحتاج إلى شرح وتفسير وتعليق؛ لأنّه لا يدرك المقصود إلاّ من خلال تدخّل الراوي في كثير من الأحيان؛ لذلك فمن الأنسب للراوي أن يكون بسيطاً في تعامله معه، وفـي أساليب سرده- وقد يلجأ الراوي إلى أساليب ترغّب المتلقي بقصته، كأن يبدأ بقوالـب حكائيّـة: كان يا ما كان، في قديم الزمان وسالف العصر والأوان...، أو يستعمل أسلوب التشويق في بداية القصة عن طريق محاولة إدخال الأطفال في جوّ القصة كما كان يفعل كامل كيلاني في بدايـة بعض قصصه: "أتعرفون بلاد الصين أيّها الأطفال الأعزّاء؟ لعلكم سمعتم باسمها، وما أظنكم قد سافرتم إليها مرّة واحدة في حياتكم، فهي بلاد بعيدة جدّاً، وأنا أحبّ أن أقصّ عليكم شـيئاً ممّـا حدث في تلك البلاد البعيدة"[2] بعد ذلك يبدأ سرد قصة علاء الدين.

ويلجأ الراوي- أحياناً- للتواصل مع الطفل، حيث نجده يخاطبه في متن القصة: "وكادت تلدغها لولا أنّ لافظاً أسرع فطردها وهي تهمّ بلسع جبينها. أراك تسألني- أيّها الطفل العزيـز- أيُّ حشرات، هذه الحشرات التي كان يحويها ذلك الصندوق؟ فـاعلم - حفظـك الله- أنّ هـذه الحشرات التي تصفها لك الأسطورة: هي أسرةُ الشقاءِ..."[3].ولعلّ هذه الأساليب السرديّة كانت نتيجة للتأثّر بالعقليّة الشفاهيّة التي سادت عملية إنتاج الحكايات الشعبيّة، ومازالت تتحكم بالنّص المكتوب، كالأمثلة التي ذكرت سابقاً، فالكثير من هذه المظاهر الشفاهيّة مـازال يمـارس فـي الإنتاج المقدّم للأطفال.

---

(١) المرجع نفسه، ص ٩٣.

(٢) كامل كيلاني: علاء الدين، دار المعارف بمصر، القاهرة، ط١٨، ص٩.

(٣) كامل كيلاني: في بلاد العجائب، دار المعارف بمصر، القاهرة، ص٢١.

ويعمل الراوي على تلخيص قصته وبيان مغزاها في نهاية الحكاية: "وهكذا عرفت بنت الوزير كيف تجلب السعادة لها ولأختها وأبيها وبنات جنسها وذويها، بعد أن فتنت زوجها بما أبدعته من قصص سامر، وحديث باهر، أسلمته إلى عالم السعادة والهناء والبهجة والبهاء، لا كما أسلمت الغزالة صاحبها الأسد إلى عالم الموت والفناء، بعد أن قذفت به إلى قرار الماء"[1].

وإن كان الأفضل ألا يلجأ الراوي للتلخيص وبيان المغزى في نهاية القصة، وأن يلجأ للتلميح لا للتصريح، أي أن يعتمد الأسلوب التصويري لا التقريري هذا من جانب، ومن جانب آخر؛ لأنّ خاتمة القصة كانت قد أشارت بوضوح إلى ما فعلته شهرزاد مع شهريار، وكيف عملت على إنقاذ نفسها وبنات جنسها من الملك: "وهكذا كانت شهرزاد تعمد- كل ليلة- إلى قطع حديثها في مواقف جذابة من قصصها لترغمه على الإبقاء على حياتها...وما زالت تنقل الملك من فتنة إلى فتنة... في أسلوب قصصي رائع حتى انقضى على زواجهما ألف ليلة وليلة، وكانت قد أنجبت منه في أثنائها ولدين، واستولت على إعجابه، وثقته بما آتاها الله من أصالة حكمة، ورجاحة عقل، وصدق ووفاء، فلم يطق فراقها، وعاش معها أسعد عيشة"[2].

إذن فلا داعي لتلخيص القصة، وبيان مغزاها، بما أنّ نهاية القصة جاءت واضحة، وأوصلت الرسالة للطفل.

والملاحظ أنّ الكاتب إذا تكلّم داخل الرواية في أدب الكبار، كان كلامه تدخلاً في عالم ليس عالمه، وهذا التدخل يخرج القارئ من عالم الراوي ويردّه إلى عالم الكاتب، ومن ثمّ يضرّ هذا التدخل- غالباً- بالرواية[3]، بينما لا يضرّ تدخل الكاتب في أدب الأطفال بعالم القصة أو الحكاية- غالباً- للاعتبارات التربويّة والتشويقيّة التي ذكرت سابقاً. لكن بشرط ألاّ يكون هذا

---

(١) كامل كيلاني: قالت شهرزاد، ص١٨.

(٢) المصدر نفسه، ص١٧.

(٣) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص٤٨.

التدخل شاملاً في القصة، من حيث مضمونها، وبناؤها، فلا ضير أن يتدخل لاعتبارات خاصة- شرحاً وتعليقاً- ولكن ليس عن طريق فرض آرائه على الشخصيات وإنطاقها بما فوق مستواها؛ لأنّ الأصل أن تتكلم الشخصيات بلسانها، لا بلسان الكاتب، وأن تتكلم وفق ثقافتها، بحيث لا تكون "الشخصيات بوقاً ينقل ما يلقي إليه المؤلف من الكلام، فيكون المتكلم هو المؤلف نفسه على لسان هذه الشخصيات الببغاويّة، من الأفضل أن يبقى للشخصيات كيانها المستقل، وأن تظل حيّة في حركاتها وسكناتها، وأنْ يحسّ القارئ من أعمالها حرارة هذه الحياة، ويتعرّف من مقالها على ما تتميّز به من شمائل وحقائق، فلا تتكلم هذه الشخصيات إلاّ بالأسلوب الطبيعي الذي يلائم نفسيتها، ولا تعمل إلاّ وفق الحوادث على منهجها المرسوم لها"[1].

وفي بعض الأحيان يحاول كاتب أن يوصل فكرة للطفل مثل: أنّ الجميع عليهم أن يعملوا ليأكلوا، كما في قصة: الديك يجد عملاً. ولكنّه يستعمل أسلوباً لا يتناسب مع الفكرة، ويُنطق الشخصيات بكلام لا يتناسب مع المراد – أي الفكرة-: "قال الديك متسائلاً بفضول ولهفة: ماذا سأشتغل فأنا كما تعلم لا أُجيدُ سوى الصياح؟ ضحك الرجل وقال: العلماء لم يخترعوا الساعات بعد، وسينجحون في صنعها في المستقبل، وعملك سيكون أن توقظني بصياحك كلّ يوم في الصباح الباكر"[2] فجملة: العلماء لم يخترعوا الساعات... لا داعي لها، لا تناسب الفكرة في هذه القصة، وقد تكون مسوّغة لو كانت القصة تتحدّث عن الخيال العلمي، في زمن سابق على اختراع الساعات، فكيف سيتفاعل الطفل مع هذه القصة، وهو يتعامل مع الساعات في كل أوقاته، حتى يده لا تخلو من الساعة على الأغلب؟

ويتحدّث الراوي- أحياناً- على لسان الشخصيات في القصة بأفكار رمزيّة لا يستطيع الطفل أنْ يدركها، وأنْ يتعامل معها: "اقتربت غيمة من القمر وغطته، فاختفى واختفت صورته

---

(١) محمود تيمور: دراسات في القصة والمسرح، مكتبة الآداب، القاهرة، ط٢، ١٩٣٦م، ص١٠٥-١٠٦.

(٢) انظر: تامر: الديك يجد عملاً، مجموعة: قالت الوردة للسنونو، ص٣٧.

في الماء. ابتسم التمساح ظاناً أنّه أكل القمر. توقف التمساح عن شرب الماء، لأنّه لم يعد يحسّ بالجوع، خرجت التماسيح من الماء وهي تنظر إلى السماء باحثة عن القمر، فلم تجده، لأنّه اختفى وراء الغيمة، لكن التمساح الصغير بدأ يضحك لأنّه وحده يعرف أين اختفى القمر"(1).

وقد ينطق الراوي -الكاتب- الشخصيات بما فوق مستواها الإدراكي كقصة: الحلال والحرام، التي يروي فيها -طفل في الثامنة من عمره- قصته، فقد كسب مبلغاً من المال عن طريق الرهان -عشرة قروش- فوضعها في جيبه مع عشرة قروش أخرى كانت بحوزته، ثم ذهب لحضور مباراة لزملائه، فقدهما ولكنّه فرح بذلك:

"وسيطرت عليّ فكرة شعرت لها بالارتياح الشديد، لقد ارتكبت الخطأ الكبير بقبولي التّحدي، ورضاي بالحصول على العشرة قروش من زميلي، إنّها حرام...وها هو الحرام قد أخذ الحلال في طريقه، وضاعت القطعتان معاً...في هذه اللحظة التي خطر ببالي ذلك أحسست بالرضا وغمرني فرح داخلي...لن أدخل البيت بفلوسٍ حرامٍ أبداً"(2).

يسمح الحكي بتعدد الرواة في الرواية الواحدة -القصة- فيروي كلّ واحد منهم ما يعرف، أي جزءاً من مادة الرواية، ويكون هناك راوٍ رئيسي يقدّم إطار الرواية(3) كقصة: عفاريت اللصوص، فهناك راوٍ رئيسي يقدّم إطار الحكاية: "كان حمار الزّارع نشيطاً، لا يتعب من العمل، ولا يعصي لسيّده الزّارع أمراً..."(4)، كما يوجد عدد من الرواة يختص كل واحد منهم بسرد قصته: الحمار يسرد قصته، وكذلك الكلب، والديك، والقط.

الكلب يسرد قصته: "لقد كرهني سيّدي؛ لأنّني كبرتُ وعجزت عن خدمته وقد سمعته أمس يحدّث أحد أصدقائه بأنّه عازم على قتلي، فهربت منه..." (5).

---

(1) فاروق يوسف: حين أكلت القمر، مجموعة التمساح والقمر، دار الحريّة للطباعة، بغداد- العراق، ص12.

(2) عبد التواب يوسف: الحلال والحرام، مجلّة الفردوس، مطابع الأهرام، القاهرة، ،أكتوبر 1999م، ص4-5.

(3) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص95.

(4) كامل كيلاني: عفاريت اللصوص، دار المعارف-القاهرة، ط19، ص3.

(5) المصدر نفسه، ص 4.

والقط يسرد قصته: "لقد كبرت سنّي...وعجزتُ يا صديقي عن صيد الفيران. فكرهتني سيّدتي،وملّت بقائي ... وعزمت على أن تتخلص مني، وتلقيني في البحر، فهربت منها..."[١].

والديك كذلك: "ماذا أصنع يا صديقي العزيز؟ لقد كنت في هذا الصباح مبتهجاً أشدّ الابتهاج..."[٢] فكلّ راوٍ يعرّف القارئ على قصته الثانويّة التي تشكل عند التحامها مع القصص الأخرى القصة الرئيسيّة. ومن أمثلة هذا النمط– أيضاً– قصة أسرة السناجيب لكامل كيلاني.

تختلف علاقة الكاتب بالقارئ في الكتابات الروائية، والقصصيّة: التقليديّة وغير التقليدية، ففي الكتابات التقليدية تكون علاقة الكاتب بالقارئ علاقة " بسيطة تتشكل من طرفين اثنين: أحدهما الكاتب، وهو الذي يملي رأيه، وهو الذي (يعلّم) و (يَعلَم) معاً، وأحدهما الآخر وهو القارئ الذي يتلقى النص الروائي جاهزاً، كاملاً، محبوكاً، مصنعاً، مرتباً، بحيث ليس عليه هو إلا أن يقرأ، ويتمتع بما يقرأ... فدوره كان، إذن، استهلاكاً محضاً"[٣]. وينطبق هذا على أدب الأطفال.

أما في الكتابات غير التقليدية " فإن دور القارئ يغتدي مركزياً، ذلك بأن النص الذي يقدم ليس كاملاً ولا جاهزاً، ولا مصنعاً، ولكنه نصّ غير محبوك... وينتظر من قارئه أن يبذل فيه جهداً يكمل بناءه... فدور القارئ في مثل هذا الحال كأنه بنائي، لا استهلاكي، فكأنه وهو يقرأ يتناص مع المؤلف فيحاول مواكبته بإكمال بناء النص المقروء"[٤].

وأخيراً، يلاحظ أنّ طبيعة العلاقة بين الكاتب المربّي والقارئ – الطفل– هي علاقة باتجاه واحد، تنطلق من الكاتب وتنتهي عند الطفل عبر رؤية وعظيّة تمثّل سلطة الراوي على

---

(١) المصدر السابق، ص ٥.
(٢) المصدر نفسه، ص ٦.
(٣) مرتاض: في نظرية الرواية، ص٢٤٤.
(٤) المرجع نفسه، ص٢٤٤.

المسرود له، فالكلمة السلطويّة سواء كانت دينيّة أو سياسيّة، أو أخلاقيّة، أو كانت كلمة الأب، أو كلمة الأكبر سنّاً، أو كلمة المعلمين "تقتضي منا الاعتراف والاستيعاب فهي مفروضة علينا بغض النظر عن درجة اقناعيتها الداخليّة بالنسبة لنا، إذ نجدها مسبقاً متحدة بممثل سلطة ما"[1].

وكما هو معلوم فإنّ الراوي -في أدب الأطفال- يبذل قصارى جهده كـواعظ ومعلـم، ويستغل كلّ الوسائل المتاحة لتصل المعلومة للطفل الملقّن، وهذا يدفع الراوي إلى حشد المزيـد من أشكال الرواية المبسطة داخل النّص الواحد، كي يضمن أنّ الرسالة قد وصـلت. فـالراوي مسيطر على عملية السرد لغايات وعظيّة إرشاديّة تعليميّة، وهو يمارس هذه السلطة حتى يبقـى المتلقي خاضعاً لسلطته.

(1) ميخائيل باختين: الكلمة في الرواية، ترجمة يوسف حلاّق، مكتبة الأسد، دمشـق- سـوريا، ط1، 1988م، ص123.

الفصل الرابع

المعطيات السيكولوجيّة للأبنية السّرديّة

يتناول هذا الفصل المعطيات[1] السيكولوجية للحكاية الموجهة للأطفال، أيْ القضايا والعناصر والأحوال النفسيَّة التي تتعلق بالرسالة من حيث أهميتها، وهدفها، وأثرها في المتلقي – الطفل–،وفئاته العمريّة، والقصص التي تتناسب مع كل مرحلة. والأديب ودوره في بناء القصة المناسبة للمتلقي ؛ لأن العمل الأدبي يقوم على هذه العناصر الرئيسيّة: المبدع، والنص، والمتلقي.

أهميّة الرسالة:

من الأجدر في البداية السؤال عن الخصائص المميزة للأطفال، ما الذي يجعل الأطفال مختلفين عن الكبار؟ إنّ الذي يجعلهم مختلفين عن الكبار بالتحديد هو" أنّهم ما زالوا في طريق النمو، وفي الوقت الذي ينمو فيه الطفل فإنّه يحاول أن يسيطر على عالمين: أحدهما خارجي يتسع بصورة مستمرّة، والآخر داخلي مليء بالعواطف المضطربة في أغلب الأحيان، وفي كلا هذين العالمين توجد خبرات وتساؤلات يجب الوصول إلى كنهها، من أمثال لماذا يسقط المطر؟ و لماذا تبكي؟ و حين يصل الطفل إلى معرفة الإجابة عن هذه الأسئلة فإنّه يحصل على قوّة إضافيّة بسبب ذلك"[2].

---

(١) المعطى ما يكون حاضراً في الذهن قبل تناوله بالمعالجة، ويرادفه المباشر ومعطيات المعرفة: عناصرها الحاصلة لنا مباشرة، بواسطة الحواس أو العقل، ومعطيات الشعور المباشرة: هي الأحوال النفسيّة التي نطلّع عليها بالحدس مباشرة، انظر: جميل صليبا: المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط١، ١٩٧٣م، ج٢، ص٣٩٥، وجاء في المعجم الوسيط أنّ المعطيات بمعنى: القضايا.

(٢) جاكلين ساندرز: الأهميّة السيكولوجيّة لأدب الأطفال، ترجمة موسى السوداني، الثقافة الأجنبيّة، دار الحرية، بغداد، ع٣، السنة ٥ ، ١٩٨٥م، ص٥٠.

والأدب الموجّه للأطفال يمكن أن يكون مفيداً جدّاً في مساعدة الطفل على مواجهة المشكلات التي تواجهه في حياته سواء كانت هذه المشكلات تتعلق بالمتطلبات الخارجيّة مثل علاقته بمدير مدرسته أو أقرانه، أو تتعلّق بمتطلبات داخليّة يجب عليه أنْ يتعلم كيف يحققها [١].

يُتوقع من الأدب المقدّم للأطفال أنْ يقدّم لهم المعرفة القيّمة، ولكن حتى يتم ضمان تحقيق هذه الغاية فإنّ هناك حاجةً إلى اختيار أدب يشعر الطفل بأنّ "ما يقوم بقراءته له أهميّة بالنسبة له، وإذا استطاع عن طريق القراءة أن يحقق السيطرة التامة على عمل يريد أن يقوم به، أو معرفة حقيقة يسرّ عند معرفته لها، أو فهم مشاعر معينة سببت له قلقاً، فعند ذلك تكون رسالة الأدب قد تحققت، وأنّه ربح المعرفة، والفهم اللذين يملكهما الكاتب، ولكي نضمن أنّ الطفل يستخدم الأدب بصورة سيكولوجيّة على اعتبار أنّه أداة نافعة، فإنّ الكتب الأولى التي يقوم بقراءتها تمثّل بالنسبة له أهميّة بالغة"[٢].

وتؤدي القصة- النثريّة والشعريّة- دوراً كبيراً وهاماً في تنشئة الأطفال تنشئة نفسيّة سليمة، فقد تكون متنفساً لطاقاتهم المتفتحة، وتدريباً لخيالهم، وعن طريقها تتفتح عواطفهم وانفعالاتهم المبكرة، كالفرح، والحزن، والخوف، والقلق، وهي العواطف والانفعالات نفسها التي يعاينها في لعبه، وتدرّب القصة الطفل على نوع من الصلات الاجتماعيّة، فتكون جسراً بينه وبين الآخرين، وتقدّم له قاموساً لغوياً[٣].

وعند الحديث عن أدب الأطفال- أيْ النّص المقدّم لهم- تجدر الإشارة إلى أنّه يتميّز بالبساطة والسهولة، ولكنّه لا يعدّ تصغيراً لأدب الكبار؛ لأنّ لأدب الأطفال خصائصه المتميزة التي تسبغها طبيعة الأطفال أنفسهم، فالطفل ليس مجرد رجل صغير، إنّه كائن فريد في ذاته له طرق تفكير وله انفعالات وميول خاصة به، فليس للأطفال صفات عقلية، وعاطفيّة، وحسيّة،

---

(١) انظر: المرجع السابق، ص٥٠.

(٢) المرجع نفسه، ص ٥٠-٥١.

(٣) انظر يوسف الشاروني: دراسات في القصة القصيرة، دار طلاس، دمشق، ط١، ١٩٨٩م، ص ٢٥-٢٦.

وخيالية بصورة مصغرّة أو قليلة، بل لهم صفاتهم ولكنّها تزول أو تمحي عندما يشب أولئك الأطفال، لذا فإنّ النّص الأدبي المقدّم لهم يجب أن يراعي حاجات الطفولة، و مراحلها المختلفة، بل وخصائص كل مرحلة فرعيّة[1].

ويفضّل عند تقديم القصة للأطفال "تجنّب الموضوعات التي تكون أحداثها معقدة ومتداخلة والوصف مسيطراً عليها، الأمر الذي يفتت إيقاع وتتابع الأحداث، وكذلك تجنّب التحليلات النفسية الدقيقة، والتشاؤم القاتم أو العكسي أيضاً، وهو التفاؤل المفرط والسّاذج لمن يجهل الشّر، أو يخشى أنْ يقدّمه، أمّا من ناحية الشكل فليس من شك في أنّ الأسلوب البسيط المنطلق الغني بالصورة الموحية، والمليء بالحوار، هو الذي يلائم الطفل.." [2].

وهناك موضوعات تثير بحد ذاتها الكثير من القلق، وبعضها غير ملائم للطفل كقصص الأشباح -على سبيل المثال- التي تعالج المخاوف العامّة التي يسببها الظلام، خصوصاً عندما تروى بمبالغة حيّة جداً إلى الحد الذي تزيد فيه من هذه المخاوف بدلاً من المساعدة في التغلب عليها[3].

ليس الهدف من القصة تسلية الأطفال وتوسيع خيالهم فقط " بل يجب ألاّ تكون القصص مجرد قطع من الخيال التي تُستعمل لتزجية ساعة من وقت الفراغ. وقد استعمل القصص – منذ بدء الجنس البشري– الكهنةُ والشعراء البطوليون، ورجال الطب، وسائل سحريّة للشفاء والتعليم، ووسائط لمواجهة المشكلات التي لا يمكن حلّها، والحقائق التي لا يمكن تحمّلها"[4].

---

(١) انظر: محمد السيّد حلاوة: مدخل إلى أدب الأطفال، مؤسسة حورس الدوليّة، الإسكندرية ط١، ٢٠٠٣م،ص٦٣.

(٢) سبيني: التربية اللغويّة للطفل، ص ١٤١.

(٣) انظر: ساندرز: الأهمية السيكولوجية لأدب الأطفال، ص ٥٣.

(٤) جون إيكن: كيف تكتب للأطفال، ترجمة، كاظم سعد الدين، دار ثقافة الأطفال، بغداد، ط١، ١٩٨٨م، ص٤٦.

كما لا تكون غاية القصة الموجهة للأطفال إذكاء الخيال عندهم فحسب، بل تتعدى ذلك إلى "تزويدهم بالمعلومات العلميّة والنظم السياسيّة والتقاليد الاجتماعيّة، والعواطف الدينيّة والوطنيّة، وإلى توسيع قاموس اللغة عندهم، ومدهم بعادة التفكير المنظّم، ووصلهم بركب الثقافة والحضارة من حولهم في إطار مشوق ممتع، وأسلوب سهل جميل، لأنّ أدب الأطفال الصحيح وسيلة من وسائل التعليم والمشاركة والتسلية"[1].

تلعب القصة دوراً هاماً في تنشئة الأطفال، وفي إكسابهم كثيراً من المعارف والعادات السلوكيّة المرغوبة. "ولا يضير الطفل، أو يقلل من طبيعة الأنواع الأدبيّة الموجهة له أنّها تقوم في أساسها على ركيزة روحيّة- دينيّة وأخلاقيّة-، وبأسلوب تهذيبي فيه التثقيف، والتعليم والتسلية، والحكمة، والرّمز الذي يخاطب الصغار والكبار معاً، ومع ذلك فالأهداف الأخلاقيّة في أدب الطفل لا تقلل من قيمته الفنيّة كنوع أدبي... وما من شك أنّ البشريّة جميعاً تستهدف في غايتها بناء الطفولة على أساس روحي ومادي متلازمين"[2].

ويلاحظ تركيز الكبار على اختيار الكتب الإخباريّة للأطفال، لأنّهم يرونها أكثر أهميّة لهم إذ توفر لهم المعرفة التي سوف تساعدهم في النجاح في حياتهم المستقبليّة، ناسين أنّ حبّ الاستطلاع الذي يميز الطفل، ورغبته في التعرف على الأمور وفهمها تجعله يلتفت إلى كلّ مصادر المعرفة المتعلقة بالأشياء التي تثير اهتمامه. ثمّ إنّ كتب الخيال تقدّم أيضاً الزاد للعقل الإنساني، وتزوّده بسعة الأفق والإدراك، وكذلك الجمال، والنمو لا يأتي إلاّ من خلال الاحتكاك بمن هو أكبر وأعظم من الذات نفسها[3]، ومن هنا فإنّ فوائد النّص الأدبي للطفل تتعدى ما يقدّمه النص الإخباري.

---

(١) الحديدي: في أدب الأطفال، ص ٦٣-٦٤.

(٢) أحمد زلط: دراسات نقديّة في الأدب المعاصر، دار المعارف، القاهرة، ط١، ١٩٩٣، ص١٣٠.

(٣) انظر: ليليان هـ سميث: منهج لنقد أدب الأطفال، ترجمة هاشم لازم، الثقافة الأجنبية، دار الحرية، بغداد، ع٣، س ٥، ١٩٨٥م، ص٨١.

تُشبع القصة احتياجات الأطفال ومنها النفسيّة، ويمكن تلخيص هذه الاحتياجات التي تشبعها بما يلي[1]:

أولاً: الحاجة إلى المعرفة، والمعلومات، والتعرف على العالم المحيط من أهم احتياجات الطفولة، فالقصة توفّر للطفل أسلوباً للمعرفة بطريقة غير مباشرة؛ لأنّ الطفل يضيق بالمعرفة المفروضة عليه بطريقة مباشرة... فقصة سلمى في أرض عمان[2]، تقدّم للأطفال معلومات – بطريقة غير مباشرة- عن (المها) العربيّة في أرض عُمان، وبرنامج أرض عمان للحفاظ على البيئة، وتأمين سلامة الحيوانات البريّة من الانقراض... وجاءت القصة على لسان سلمى وهي بقرة (المها). ومن هذا النمط قصة نجم التي تبيّن للأطفال أهميّة معرفة النجوم في الاهتداء بها إلى الطريق خصوصاً في الصحراء بأسلوب قصصي غير مباشر. و تبرز قصة معركة أنوال [3] للأطفال دور عبد الكريم الخطابي وابنه محمد في الثورة المغربيّة.

و يهدف النّص الأدبي إلى زيادة معلومات القارئ – الطفل- ومعارفه، ويفتح عينيه على الحياة، ولكن هذا لا يسوّغ للكاتب المبدع أن يحوّل نصه إلى درس في العلوم أو التاريخ أو الجغرافيا، بحيث تحشر فيه المعلومات، وتلقن من خلاله تلقيناً، والأصل أن تأتي المعرفة بشكل بعيد عن التقريريّة، تنساب داخل النّص انسياباً دون التنازل عن العنصر الجمالي والمتعة النفسيّة[4].

---

(١) انظر: عفاف أحمد عويس، ثقافة الطفل بين الواقع والطموحات، مكتبة الزهراء، القاهرة، ط٢، ١٩٩٢م، ص١٧٨-١٨١.

(٢) انظر: يقعوب الشاروني: سلمى في أرض عُمان، وزارة الإعلام- عُمان.

(٣) انظر: حميد السملالي: معركة أنوال.

(٤) انظر: حلاوة: مدخل إلى أدب الأطفال، ص٦٨-٦٩.

ثانياً: اكتساب عادات ومهارات الحياة اليوميّة، فتظهر العــادات الســلوكيّة للجماعــة وآدابهــا وأسلوبها في الحياة، وتقدم لهم القدوة الصالحة بطريقة غير مباشرة، مــن ذلــك قصــة: زرعوا فأكلنا[1]، التي تحكي قصة شيخ كبير في السنّ يعمل في حقله، فيراه الملك ويطلب إليه التوقّف عن العمل، لكبر سنّه، مقابل أن يعطيه المــال الكــافي لعيشـــه، فيــرفض التّوقّف عن العمــل - بأدب- قائلاً: لقد غرسوا فأكلنا ونغرس وهم يأكلون ... فالقصــة مثال للقدوة الصالحة. أمّا قصة: الحصان الوحيد، فتسعى لإكساب الأطفال عادات سلوكيّة مرغوباً فيها في المجتمع: وهي أنّ في الاتحاد قوّة ، وفي التفرق ضعفاً: "وفجأة اكتشــف أنّه حزين لأنّه يعيش وحيداً، ووجد نفسه يركض بأقصى سرعة مبتعداً عن الحقل، عائداً إلى رفاقه الأحصنة، متلهفاً على مرحهم وضجيجهم" [2].

ثالثاً: تنمّي القصة عند الأطفال أيضاً الحاجة إلى اكتساب القيم الخلقية والدينية للجماعة، حتــى يكون الطفل سعيداً في علاقته مع الله – سبحانه وتعالى- وعلاقته مع الآخرين، وتحويــل القيم الخلقيّة والدينيّة إلى مقوّمات سلوكيّة. وتنبع أهميّة القصة في أنّها تغرس القــيم فــي نفوس الأطفال: بالاقتداء اللاشعوري بأبطال القصة التــي اســتحوذت علــى انتبــاههم وإعجابهم، فعن طريق القصة يكتسب الطفل الكثير من القيم الخلقيّة مثل: تحمّل المسؤولية الاجتماعيّة، والنّقد الذاتي، والفضائل الدينيّة كالصدق، والأمانة، ومســاعدة المحتــاجين، فقصة: كفّا أمّي [3] نموذج للقصة التي تسعى لغرس برّ الوالدين في نفوس الأطفال، مــن أجل أنْ يقتدوا لا شعوريّاً بالبطل الذي يقدّر دور أمّه من خلال إبراز ما تقــوم بــه مــن

---

(١) انظر: يعقوب الشاروني: زرعوا فأكلنا، مجموعةحكايات من كتب، مؤسسة الأهرام، القاهرة، ص٤-٥.

(٢) انظر: تامر: الحصان الوحيد، دار الآداب للصغار، ص٦.

(٣) انظر: نزار نجار: كفّا أمي، مجموعة في دارنا ثعلب، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ص٨١.

أعمال في البيت – له ولإخوانه- إذ تُربّي وتُعلّم، وعلى الرغم من هذه المشاغل لا تنسى أن تغمرهم بالحنان والعطف.

وتغرس قصة: بركة الصدق قيمة خلقيّة في نفوس الأطفال، فتبيّن لهم أنّ الصدق مناجاة: "ما هذا؟! أمّنتك على حياتي وأنت تدلهما على مكاني.

– أنا لا أقول إلاّ الصدق ولا أكذب أبداً، وقد نجاك الله ببركة الصدق"[1].

رابعاً: تغرس القصة في نفوس الأطفال أهميّة الإنجاز وتقدير قيمة العمل، فعدم إشباع هذه الحاجة يضرّ بمفهوم الطفل عن ذاته وعن الآخرين، فالقصص بموضوعاتها وإنجازات أبطالها قد تكون عاملاً مهماً في تنمية القدرة على زيادة ثقة الطفل في قدرته على الإنجاز في نفسه، وتحمله للمسؤولية، فقصة: " النّملة الزاهدة " تبيّن للأطفال قيمة العمل من خلال حكاية النّملة التي تكاسلت عن جمع الحبوب صيفاً فعانت في الشتاء، ولم تجد من يساعدها، بينما كان النمل الذي عمل صيفاً ينعم بالراحة في الشتاء[2]:

سعيُ الفتى في عيشه عبادة	**وقائد يهديه للسعادة**
لأنّ بالسعي يقومُ الكونُ	**والله للساعين نعم العونُ**
كانت بأرضٍ نملة تنبالة	**لم تسلُ يوماً لذّة البطالة**
فخرجت إلى التماس القوتِ	**وجعلت تطوف بالبيوت**
فصاحت الجارات: يا للعارِ	**لم تترُك النملة للصرصار!**
متى رضينا هذي الحال؟	**متى مددنا الكفّ للسؤال؟!**

---

(١) انظر: جمال علوش: بركة الصدق، مجلّة ماجد، الإمارات للإعلام، أبو ظبي، فبراير ع١٢٥٢، ٢٠٠٣م، ص١٧.

(٢) شوقي: الشوقيات، ج٤، ص١١٨-١١٩.

وتبرز قصة "البلبل"، دور طائر البلبل في الحياة، حيث يعمل على الترويح عن الملك بالغناء والنشيد من جانب، وتقديم المعلومات -عن شعبه- التي تساعده كي يحكم بين الناس بالعدل من جانب آخر: "وأن أقف فوق هذا الغصن قرب نافذتك، وأُسمعك الألحان التي تسرُّ خاطرك، وتبعثك على التفكير في الحسنات.. سوف أغنيّك أغاني السعداء، وصيحات التاعسين المعذّبين، وسوف أُنشِدُكَ الأناشيد التي تجلو لك الخير والشر... سوف أتنقل بين مأوى الصيّاد وكوخ الفلاح، ومساكن الذين يعيشون بعيدين منك ومن بلاطك، وأكون فيها عينك وأذنك، فترى وتسمع ما يجب عليك أن تراه وتسمعه من أحوال رعيّتك..."[١] تسعى هذه القصة لغرس أهميّة العمل في الحياة، وذلك بطريقة غير مباشرة. كما تسعى إلى أن يكون الطفل فاعلاً في الحياة وله دور فيها. وتدعو قصة: "ضياء وشمس الضحى"[٢] لتنمية ثقة الأطفال في قدرتهم على العمل، وتحمل المسؤوليّة إذ كانت شمس الضحى سيئة الطباع متكبّرة وكسولة، ولكنّها بالعمل والتدرّب تحوّلت إلى فتاة أخرى، عرفت بعد ذلك كيف تتعامل مع الآخرين باحترام وأدب، واكتسبت مهنة- حيث أصبحت مُطرّزة – وغدت أشهر مطرّزة في البلاد. أمّا قصة "انتصار الحق"[٣] فتبرز مجموعة من الأفكار: أهميّة الصداقة، وحبّ العمل، وقدرة الأطفال على اكتشاف الحقيقة، و المساعدة في معرفة المجرمين..

خامساً: تشبع القصص حاجة الأطفال إلى تنمية القدرات العقلية والعادات الفكريّة المطلوبة، فالتفكير العلمي، وحلّ المشكلات بطريقة إبداعيّة يمثلان احتياجاً ضرورياً لطفل اليوم،

---

(١) عادل غضبان: البلبل، دار المعارف، القاهرة، ص٤٤.

(٢) انظر: فيروز البعلبكي: ضياء وشمس الضحى، مجموعة الحمامة الشاردة، ص٣٣-٤٢.

(٣) انظر: البعلبكي، انتصار الحق مجموعة الحمامة الشاردة، ص١٦-٢٤.

ومن الممكن لقصص مثل قصص الألغاز، والبطولات أنْ تنمّي عند الطفل القدرة على التفكير العلمي لحلّ المشكلات، والاعتماد على الذات في التخطيط للحل وتنفيذه. فمثلاً قصة: "وادي الأفاعي"[١] تشبع حاجة الطفل إلى التفكير في حلّ المشكلات بطريقة إبداعيّة. فعندما يقرأ الطفل عن كيفية اهتداء السندباد إلى الخروج من الجزيرة، والطريقة التي اتبعها التجار لإخراج الماس من الوادي، يعرف - عندئذ- أهميّة التفكير العلمي ودوره في حلّ المشكلات التي تواجهه. أمّا قصة: "اللؤلؤة السوداء"[٢] فتحكي قصة غطّاس يفكّر كيف يصل إلى اللؤلؤة السوداء التي وقعت من الأميرة في أعماق المحيط ، ويتدرّب على الدفاع عن نفسه، وطريقة القضاء على الأخطبوط، وذلك بمهاجمة رأسه بدلاً من مهاجمة أذرعه الكثيرة.

سادساً: الحاجة إلى التنفيس عن النزعات المكبوتة من الحاجات الهامّة التي تشبعها القصص،إذ يولد الطفل وهو مزوّد بكثير من النزعات والرغبات التي يريد إشباعها، ولكنه لا يستطيع أن يشبعها بسبب تناقضها، أو تنافرها مع عادات المجتمع وقيمه، فيضطر الطفل إلى كبتها أو تعديلها، الأمر الذي يؤدي إلى معاناته من بعض الضغوط النفسيّة، التي قد تشكّل خطراً على صحته النفسيّة.

وتنتقد جاكلين ساندرز تعامل بعض الكتّاب مع الأطفال،لأنّ عندهم "ميلاً خطيراً للتبسيط الزائد عن الحدّ وتجنّب الموضوعات غير المسرّة أو الصعبة. ويتأتى هذا في أغلب الأحيان من التأكيد المفرط على صغر حجم الأطفال وافتقارهم للقدرة من دون التأكيد الكافي على نموّهم وتزايد قدراتهم. إنّ هذا الميل قد يلغي أو يعكس الجوهر

---

(١) انظر: عبد الجبار ناصر: وادي الأفاعي، دار الجيل، بيروت.

(٢) انظر: إبراهيم بشمي: اللؤلؤة السوداء، دار بانوراما الخليج، المنامة - البحرين.

الحقيقي لقيمة أدب الأطفال، إذ إنّه قد يعوّد على حذف الأمور التي هي في غاية الأهميّة من هذا الأدب... وبدلاً من أن يكون أدب الأطفال سلماً للوصول إلى معرفة عالم النضوج، ومرشداً للسيطرة على ذلك العالم فإنّ مثل هذه الميول إذا سادت فإنّها تؤكد الفوارق بين الأطفال والكبار وتزيد من شعور الأطفال بأنّ الكبار يرغبون في إخفاء وحجب المعرفة عنهم بدلاً من نقلها إليهم"[1].

قد يجد الطفل في بعض القصص طريقة لحل بعض مشكلاته النفسيّة، أو مناقشة بعض الأنماط السلوكيّة التي قد لا يجرؤ على مناقشتها مع أسرته أو معلميه، فتأتي القصة لتخفيف حدّة التوتّر ومستوى القلق الذي قد يعاني منه الطفل والتنفيس عن تلك الرغبات المكبوتة. لا سيما في مرحلة الطفولة المتأخّرة، وهي المرحلة المصاحبة لفترة المراهقة، إذ تعتري المراهق أزمات نفسيّة "نظراً، لأنّ الغريزة الجنسيّة لا تجد الإشباع المشروع عن طريق الزواج، لتأخير الاستقلال الاقتصادي عن سن النضوج الجنسي، بالإضافة إلى ما يحيط بالجنس منذ الصغر من الغموض والخوف والإشعار بالخطيئة والقذارة والجرم... أو ما يحيط به من الحجب التي تجعله بعيداً عن أي مناقشة، بحيث إنّ الطفل يدخل فترة المراهقة بمعلومات ناقصة. بالإضافة إلى عمليات الكبت..."[2] من أجل ذلك قد يلجأ الطفل إلى الإسراف بأحلام اليقظة، حيث يحلم بزوجة جميلة ومستقبل مادي سعيد، أو يحلم بالتخلص من سلطة المدرسة أو البيت...، ونتيجة لذلك قد يقبل الأطفال على القصص التي تتحدّث عن الحبّ والزواج، وخصوصاً في بعض القصص الشعبيّة، كقصة "الشاطر محظوظ"، التي تحكي قصة فتى يسمع بأوصاف أميرة جميلة فيسعى للزواج بها، ويقوم بمغامرات عديدة حتى يصل إليها ويتزوجها. والملاحظ على أدب الأطفال العربي

---

(١) ساندرز: الأهميّة السيكولوجيّة لأدب الأطفال، ص٥٢.

(٢) أحمد نجيب: أدب الأطفال، ص٤٤

أنّه أدب ملتزم -تربوي- لذلك لا توجد فيه الألفاظ الجنسيّة، ومن ثمّ فإنّ وجود قصص جنسيّة أمر متعذّر.

سابعاً: الحاجة إلى الترفيه واللعب، فمن حقّ الطفل أنّ يقضي بعض الوقت في قراءة قصة مسليّة، تخفف عنه ضغوط عالم الواقع، وتسعى به إلى عالم خيالي تتحقق فيه رغبات أبطال القصة ومطالبهم بطريقة لا توجد في عالم الواقع "فالقصة عند الطفل تبدو كأنّما هي لون من ألوان اللهو التي لا يملّ تكرارها من ناحية – كما لا يملّ تكرار لعبة ما- والتي تهدهد أعصابه فتكون جسره إلى عالم النّوم حيث تختلط بأحلامه. وتقوم القصة أحياناً لدى الطفل بالدور الذي تقوم به وسائل اللهو الأخرى"[1]. وقد تكون هذه الحاجة مشبعة في معظم قصص الأطفال، لأنّ الكثير من قصص الأطفال تسعى لإيصال أفكار وقيم لهم، بالإضافة للتسلية، ومن هذه القصص: قصة القنفذ[2] الذي يرقص، ويعلّم الحيوانات الرقص، ويحاول الدب تعلّم الرقص خلسة، فيراه الأرنب فيهرب هو والقنفذ، وتنتهي القصة نهاية مضحكة.

وقصة: "الشاطر كاك"[3]: تحكي قصة عيد ميلاد الديك، حيث يُحضر الأصدقاء الهدايا له، وتختم القصة بنشيد، يردده أصدقاء الديك.

وعند الحديث عن المعطيات السيكولوجيّة لقصص الأطفال فإن من الأنسب طرح السؤال التالي: هل تناسب القصص الشعبيّة والخرافية الأطفال؟ وما أهميتها بالنسبة لهم؟

انقسم علماء النفس والنّقاد – حول هذه القضية- بين مؤيد ومعارض. فالذين عارضوا[1] طرح هذه القصص على الأطفال رأوا فيها "مادة سيئة للأطفال، مملوءة بالأحداث المفزعة،

---

(١) الشاروني: دراسات في القصة القصيرة، ص٢٥-٢٦.

(٢) انظر: فاروق يوسف: رقصة القنفذ، مجموعة بيت للدب دار ثقافة الأطفال، بغداد، ص١٦-١٩.

(٣) انظر: كامل كيلاني: الشاطر كاك.

والشخصيات المرعبة، التي تهدد أمنهم الداخلي، وتشعرهم بعدم الاطمئنان إلى هذا العالم، إذ يتربص الذئب لذات الرداء الأحمر، ويقسو الساحر على علاء الدين، ويحاول الغول أن يأكل جاك، ويسجن أخو علي بابا في المغارة، لأنّه نسي عبارة افتح يا سمسم، ويقتله اللصوص... ثمّ يصدّقون هذه الخزعبلات حين نلقيها في آذانهم. ما جدواها وهم يكذّبونها، ويرونها مختلفة لم تحدث ولن تحدث؟ إنّ الكثير منها بالذات -الفبيولات- مليئة بالوعظ والإرشاد، وهي أمور لا يتقبلها طفل اليوم، وينفر منها ويضيق بمغزاها، ويراها تربوية أكثر مما يجب، وأكثر مما يحتمل. إنّها لا تقنعه، لأنها لا تريد له أن يستخدم عقله في الحكم على الأشياء"[٢].

بل رأوا أنّ القصص الخرافيّة ضارة في مجملها، لأنّها بعيدة عن الواقع، يمثّل فيها الأبطال أدواراً خارقة على للطبيعة الإنسانية، فالبطل منتصر في النهاية، لا يعرف الهزيمة، يتحدى الآخرين، ومن ثم فالقصة الخرافيّة تؤثر على عقل الطفل، ونفسيته وسلوكه؛ لأنّه يحاول أنْ يقلّدها، وسيفاجأ عند ذلك بواقع مختلف، فيصاب بالإحباط، والهزيمة النفسيّة أحياناً، فبدل أن تكون هذه القصص مجالاً رحباً لسعة عقل الطفل ودافعاً له للتقليد الإيجابي، فإنّها تسلك به سبل التعايش السلبي مع واقع الحياة العاديّة[٣].

أمّا الفريق الآخر فقد دافع عن تقديم الحكاية الخرافية والشعبية للأطفال، فيرى هذا الفريق أنّ خلط الأطفال بين الحقيقة والخيال أمر قد يحدث مع الحكاية الشعبيّة ومع غيرها. فقد تكون الحكايات علاجاً نفسيّاً للقارئ أو المستمع كما حدث مع الملك شهريار، حيث عالجت

---

(١) راجت نظرية دعت إليها (مدام منتسوري) فحواها أن قصص الأطفال المملوءة بالخوارق تخلق فيهم روحاً غير واقعيّة، وتكوّن لديهم عقلية غير علمية، إننا يجب أن نبث في الأطفال الروح الواقعية بما نقصّه عليهم من قصص ليس فيها للسحر أو الخرافة مكان... انظر: يوسف الشاروني: دراسات في القصة القصيرة، ص٢٧.

(٢) عبد التواب يوسف: الطفل العربي والأدب الشعبي، ص٢٢.

(٣) انظر: محمد السيد حلاوة: الأدب القصصي للطفل، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية- مصر، ط٢، ٢٠٠٣م، ص٦٤.

شهرزاد عقدته مع النساء، وشفته من مرضه النفسي...، كما أنّ الطفل ناقد شديد الحساسيّة يعبّر عن الرضا عن الشيء بالإقبال عليه، ويعبّر عن رفضه له بالانصراف عنه[1]. وهذا يعني أنّ قراءة الأطفال للقصص الشعبيّة والخرافيّة دليل قبولها.

تأسر الحكاية الخرافيّة الطفل، لأنّها "تمثل العالم كما يراه هو، مزيج من الحقيقة والخيال، كما أنّها تساعده على تمييز الخبيث من الطيّب والحق من الباطل، وتغرس فيه حبّ الفضيلة، عندما يكون سعي الأبطال لتحقيق غاية سامية، وكذا بغض الرذيلة، إذا كان أبطالها من الأشرار الذين يقدّمون له بصورة منفّرة وكريهة... وأيضاً تفتح شهيته على ما هو غامض وعجيب"[2].

وترى نبيلة إبراهيم أنّ الحكاية الخرافية التي "تهدف إلى الوصول بالبطل إلى الحياة الكاملة الجميلة، وتستخدم أسلوباً سحريّاً في سبيل تحقيق هذا الهدف تعدّ بلا شك نمطاً رومانسيّاً بين أنماط التعبير الشعبي، حقاً إنّها تحكي لنا قصة صراع الإنسان مع نفسه، لكنّه صراع يخلو من المعاناة، ومن الإحساس بالألم، لأنّ مصير البطل الجميل مقدّر له من قبل، إننا عندما نفهم مغزى رموز الحكاية الخرافيّة نحس حقاً بالمشقة، التي يتحتّم على الإنسان أنْ يعيشها في سبيل تحقيق الشخصيّة الكاملة"[3].

قد يسأل من يقرأ قصة علاء الدين والمصباح السحري – مثلاً– لماذا كان علاء الدين – بطل القصة– ولداً كسولاً، وليس ذكيّاً ونشيطاً؟ لعلّ سبب ذلك يعود إلى أنّ القصة تعالج أحلام اليقظة وتريد أن تقول: إنّ كثيراً منّا: علاء الدين، تقبع في داخلهم الرغبة في أن يحقق لهم

---

(١) انظر: عبد التواب يوسف: الطفل العربي والأدب الشعبي، ص٢٨.

(٢) سبيني: التربية اللغوية للطفل، ص١٤٣.

(٣) نبيلة إبراهيم: قصصنا الشعبي، دار العودة، بيروت، ط١، ١٩٧٤م، ص١٦٩.

العفريت أحلامهم. فهذه القصص تصف رغبات الإنسان وأمنياته، وليس المقصود منها الدعوة للكسل والخمول[1].

و السؤال الذي يطرح هنا، ما الهدف من الحكاية الخرافيّة والشعبيّة وما الرغبة الملحة التي يشعر بها الإنسان ويحققها في ذلك البناء الفنّي؟ هل تهدف الحكاية إلى زواج البطل- الذي كثيراً ما ينتمي إلى بيئة فقيرة- من الأميرة؟ أو حصول البطل على الأدوات السحريّة من أجل القضاء على القوّة الشريرة كما في قصة علاء الدين، وقصة الشاطر محظوظ. الحق أنّ هذه الأهداف ليست هي الأهداف الوحيدة للحكاية الشعبية والخرافية، فهي تبحث مشكلات إنسانيّة اجتماعيّة: الفقر، والغيرة، والخوف، وفقدان الوالدين...، وتهدف - أيضاً- إلى إبراز الصراع الطبقي، وتعمل على تحقيق حلم الطبقة الشعبيّة في انتصار الفقير على الغني، والبطل على الأشرار، فالشاطر محظوظ انتصر على الأشرار، وخلّص الأميرة منهم، وتزوجها، وعلاء الدين قضى على الساحر، وحصل على المال، وتزوّج الأميرة... ويلاحظ أن موضوع الانتقام سائد في الحكايات الشعبيّة من الساحر، والأشرار، فما فائدة ذلك؟ الفائدة واضحة فالانتقام من الأشرار يسرّ الأطفال؛ لأنّهم يحبّون أن يروا الشرير يمرغ بالتراب ويهان[2].

وتبيّن الحكاية الشعبيّة كذلك المفارقة الاجتماعيّة: الغنى والفقر، فتحكي قصة علي بابا[3] مثلاً حكاية أخوين شقيقين أحدهما غنّي- قاسم- والآخر فقير- علي بابا-، وكان قاسم على غناه وثروته- فهو من كبار التجار- لا يعطي أخاه شيئاً من المال، وكانت زوجته أقسى منه قلباً... ولكن تتغيّر الصورة، فيعثر علي بابا على الكنز، ويصبح غنيّاً... ويموت أخوه الغني في الكهف

---

(١) انظر: عبد التواب يوسف: الطفل العربي والأدب الشعبي، ص١٤٦.

(٢) انظر: إيكن: كيف تكتب للأطفال، ص١١٥.

(٣) انظر: كامل كيلاني: علي بابا.

بسبب طمعه، إذ ينسى كلمة السرّ- افتح يا سمسم- عندما يرى الذهب والمال. وهكذا انتصر الفقير على الغنيّ، ولم يحتفظ الغني بماله، بل خسر حياته أيضاً.

وتقوم الحكاية الشعبيّة بوظيفة أساسيّة في تأكيد القيم الإيجابيّة المرغوب فيها من ناحية، والكشف عن القيم الأخلاقيّة الفاسدة في المجتمع الشعبي من ناحية أخرى؛ لأنّه يؤدي إلى النّدم والحسرة، كما حصل مع عبد الله البريّ الذي كان ينعم بالخيرات التي يقدّمها له عبد الله البحري، وعندما كذب قطع عبد الله البحري علاقته معه "أنت تكذب... إنّ الرجل الذي يكذب لا وفاء له، ولن أصاحبك بعد اليوم... وصاح أولاده: هذا عجيب! هذا رجل يكذب، ما سمعنا طوال عمرنا أنّ رجلاً يكذب... فخجل عبد الله البري أشدّ الخجل، وعاد به عبد الله البحري إلى البرّ ولم يخرج إليه بعد ذلك اليوم"[1].

إن قضية نهاية القصة هي من المعطيات السيكولوجيّة التي تتعلق بالحكاية الشعبيّة والخرافيّة. إذ يلاحظ أنّ هذه القصص غالباً ما تنتهي بنهايات سعيدة[2]؛ وذلك ربما لإنها "تمثّل نوعاً محدداً من القصص الشعبي الذي يسعى الشعب عن طريقه إلى خلق تلك الصورة المثالية التي تحقق له الأمل الذي يراوده في أنْ يصبح الناس في هذا العالم صورة أخرى عن بطله المحبوب، ذلك البطل الذي يتسم بالبطولة والتفاؤل والإيجابيّة في سلوكه، ويصوّر بعد كل هذا

---

(١) كامل كيلاني: عبد الله البري وعبد الله البحري، ص٢٤-٢٥.

(٢) هناك بعض القصص الشعبيّة تنتهي نهايات مأساويّة بالنسبة للبطل ، وهي قليلة ومن ذلك قصة :"هل يكفي الحظ؟" لفايز الغول: قال الأسد: لقد كان لك حظ أضعته بحمقك، وأُعطِيتَ لك فرصتان أضعتهما بخرقك، ولقد نجوت من الموت مرتين حين كان حظك أمامك، وما أراه إلاّ قد تخلف عنك الآن ورجع إلى نومه. ولعمري ما وجدت على ظهر الأرض أحمق منك، فحيّا الله صباحاً قذف بك إليّ لتكون دوائي وشفائي، وضربه ضربة صرعته لتوّه، وثنى بأخرى على جمجمته فاستخرج دماغه فأكله. فايز الغول: الدنيا حكايات، المطبعة العصريّة، القاهرة (د.ط)، ١٩٦٦، ص٢٦.

قدرة الإنسان على أن يتخطّى كلّ ألم وكلّ شر، وهذه الصورة يحبّها الشعب، ويصوّرها في حكاياته الخرافيّة"[1].

والأطفال "حتى عمر الثانية عشرة أو الرابعة عشرة غير مستعدين لقبول نهايات مأساويّة، ولا خاتمات كئيبة، أو غامضة. في الحكايات الشعبيّة وحكايات الجان، الحق محتوم له النصر، والأطفال من الفئة العمرية المتوسطة لا يزالون غير منفصلين تماماً عن عالم حكاية الجان، ويرون أنّ انتصار العقل والفضيلة في نهاية القصة توكيد لمبادئ الاستقامة أكثر من كونه بيان حقيقة، إلا أنّهم لم يبلغوا لحد الآن المرحلة التي يرغبون أو يرغب لهم أنْ يواجهوا أسوأ احتمالات الواقع، لذا فإنّه ليس من الأفكار الرديئة أن تكون نهاية روايتك بهيجة لطيفة بشيء خفيف مريح"[2] من ذلك نهاية قصة علاء الدين: "وصفا الزمن لعلاء الدين بعد أن انتصر على عدوّيه، وخلص من شرورهما ولم ينقض على هذا الحادث عامان حتى مات الإمبراطور، فولي الأمر(تسلّمه) – من بعده– علاء الدين، وزوجته بدر البدور وحكما بين الناس بالعدل..." [3]، ونهاية قصة علي بابا: "ولم ينس علي بابا فضل مرجانة عليه، فزوجها ابن أخيه مكافأة لها على معروفها وذكائها، وأصبح الكنز – منذ ذلك اليوم– مِلكاً لعلي بابا بعد قتل اللصوص، فقسمه بينه وبينهما بالسويّة وعاشوا جميعاً طُول الحياة وهم على أسعد حال وأهنا بال"[4]. وخاتمة قصة الشاطر محظوظ: "وعاش محظوظ مع الأميرة في سعادة وهناءة، يخدمهما في إخلاص الأتباع الخمسة الأمناء الطيّبون.."[5].

---

(١) نبيلة إبراهيم: قصصنا الشعبي، ص ١٣٢.

(٢) إيكن: كيف تكتب للأطفال، ص١٢٧-١٢٨.

(٣) كامل كيلاني: علاء الدين، ص٩٦.

(٤) كامل كيلاني: علي بابا، ص ٢٦.

(٥) يعقوب الشاروني: الشاطر محظوظ، ص٤٦.

وينهي الكاتب -أحياناً- قصته نهاية سعيدة، يصاحبها أغنية حول الحكاية، حتى يرددها الأطفال ويستمتعوا بها "الحمام فرحان لأنّه خلص من الشبكة، الفار فرحان لأنّه ساعد أصحابه، الحمام الأبيض عمل عملاً جميلاً، الحمام يرقص ويغنّي ويقول:

أسنان الفار كالمنشـــــار

يا أصحاب يا أصحـــــاب

حيّو الفار شكراً شكراً...(١)

المتلقي وفئاته العمريّة

يراعي مؤلف قصص الأطفال – ومن يختار القصص لهم- أن تناسب القصـــة الفئـــات العمريّة، فكلّ فئة عمريّة لها قصص مختلفة عن الفئات العمريّة الأخرى. في حـــين لا يراعـــي كاتب الكبار هذه القضية، وهذه أهم الاختلافات بين أدب الكبار وأدب الصغار.

إنّ عملية التلقي " ليست متعة جمالية خالصة تنصبّ على الشكل، ولكنّها عملية مشاركة وجوديّة تقوم على الجدل بين المتلقي والعمل، إنّ عملية التلقي تفتح لنا عالماً جديداً، وتوســـع – من ثمّ – أفق عالمنا وفهمنا لأنفسنا في نفس الوقت.إننا نرى العالم في ضوء جديد كما لو كنّـــا نراه للمرّة الأولى، حتى الأشياء العاديّة والمألوفة في الحياة تظهر في ضوء جديد فـــي العمـــل الفنيّ، ومعنى ذلك أنّ العمل الفنّي ليس عالماً منفصلاً عن عالمنا الذاتي"(٢).

---

(١) أحمد نجيب: حكاية الحمام والصيّاد، منشورة في كتاب أدب الأطفال، دار الفكر العربـــي، القـــاهرة، ط٣، ٢٠٠٠م، ص٣٩٩.

(٢) نصر حامد أبو زيد: إشكاليات القراءة وآليات التأويل، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط٥، ١٩٩٩، ص٣٩.

وبما أنّ عملية التلقي تمثّل مشاركة وجوديّة بين المتلقي والعمل الأدبي، فإنّ هناك حاجة ملحة إلى عمل فنّي يناسب المتلقي الخاص – الطفل- وهذا لا يتم إلاّ إذا عرف الكتاب مراحل الطفولة وما يناسبها.

يلاحظ من يدرس أدب الأطفال عند قراءته للفئات العمريّة ملاحظتين أساسيتين: الأولى: أنّ ما يتداول من دراسات حول موضوع نمّو الأطفال هو ثمرة بحوث علماء النفس والكتّاب في بيئات غير البيئة العربيّة – في البيئة الغربيّة- وأُجريت على أطفال يختلفون عن الأطفال العرب اختلافاً كبيراً في نواحٍ منها: البيئات الاجتماعيّة،والتراث الثقافي الذي يكتسبه الأفراد في المجتمع الغربي، الذي يتميز بتقاليد، وعادات، وديانات، واتجاهات مختلفة[1]. والأخرى: أنّ علماء النفس لم يتفقوا على تقسيمات موحدة لمراحل النمّو، كما لم يتفقوا على بدايات هذه المراحل ونهاياتها، ولا على أسمائها[2].

يمكن إيجاز هذه المراحل الخاصة بالفئات العمريّة، وما يناسبها من قصص تتواءم مع معطيات الأطفال النفسيّة، على النحو التالي:

تمثل مرحلة الطفولة المبكرة أولى مراحل الطفولة، وتسمّى مرحلة الخيال الإيهامي وهي من (٣-٥) سنوات تقريباً، في هذه المرحلة "يكون خيال الطفل حاداً، وإنْ كان محدوداً بما في بيئته المحيطة به، وقوّة الخيال تجعله يتخيّل الكرسي قطاراً والعصا حيواناً، والوسادة كائناً حياً...

---

(١) انظر:أحمد نجيب: أدب الأطفال، ص٣٨.

(٢) قسّم بياجيه مراحل النمو إلى: المرحلة الحسية- الحركيّة، وفيها يهتم الطفل ببيئته، ثمّ مرحلة: طور ما قبل المفاهيم، وهي مرحلة الإعداد للعمليات الحسية، ثم طور الحدس، وطور العمليات الحسية، وطور العمليات الصورية، وأخيراً مرحلة المراهقة. للمزيد انظر: بروث.م. بيرد: جان بياجيه وسيكولوجية نمو الأطفال، ترجمة فيولا فارس الببلاوي، مكتبة الأنجلو المصريّة ط١، ١٩٧٦م. أمّا جون إيكن فقد جعلها في ثلاث مراحل هي: مرحلة الأطفال الصغار، والعمر المتوسط، والأطفال الكبار، انظر: إيكن: كيف تكتب للأطفال. أما تقسيم عبد العزيز عبد المجيد فقد تمّ تناوله في فصل اللغة.

وهذا النوّع من خيال التوهم، هو الذي يجعل الطفل في هذه المرحلة يتقبّل بشغف القصص والتمثيليات التي تتكلّم فيها الحيوانات والطيور ويتحدّث فيها الجماد"[1].ويجب مراعاة الناحية النفسيّة للأطفال في هذه المرحلة فمن "الخطأ أنّ نقدّم لأطفال هذه المرحلة الحكايات المخيفة والقصص المفزعة، كأن تشتمل على حوادث الغيلان، وقتل الأطفال، أو سجنهم في الظلام دون طعام أو شراب، أو مسخهم إلى أحجار أو حيوانات. وما زالت بعض قصصنا الشعبيّة تبعث الرعب في قلوب أطفال الخامسة ومن هم أصغر منهم كقصص "أبو رجل مسلوخة"، و "أبونا الغول"، و"جنية البحر"، وغيرها ممّا أفزعنا في طفولتنا ويفزع الأطفال حتى الآن في أحلامهم ويقظتهم"[2].

ويأتي بعد ذلك، مرحلة الطفولة المتوسطة وتسمّى مرحلة الخيال الحرّ من (٦-٨) سنوات تقريباً، يتطلّع الطفل - في هذه المرحلة- بخياله إلى عوالم أخرى: تعيش فيها الجنيات، والأقزام، والعمالقة في بلاد السحر، والأعاجيب، وأساطير الشعوب، وقصص ألف ليلة وليلة، والأطفال في هذه المرحلة بحاجة إلى قصص تعطي لهم الأمثلة والقدوة في اختيار الأصدقاء والصفات الخلقيّة النبيلة، والمبادئ الاجتماعيّة المحمودة، ويحتاج الأطفال في هذه المرحلة أيضاً للمناقشة والحوار مع الكبار "حول ما يقرأون حتى يشعروا بالاهتمام وبالتالي يحسّون بالاطمئنان والأمن، ويحتاج طفل هذه المرحلة في علاقته مع الكبار إلى رصيد كبير من الأمن والاطمئنان، والدفء العاطفي حتى لا يحسّ بفقدان التوازن وهو ينشد الاستقلال عن الكبار"[3].

ثم تأتي مرحلة الطفولة المتأخّرة، وتسمّى مرحلة المغامرة والبطولة، من سن (٩-١٢) سنة تقريباً، وهي بحاجة إلى أدب يعالج الأحداث، والمشكلات من وجهات نظر مختلفة، وبحاجة

---

(١) أحمد نجيب: أدب الأطفال، ص٣٩.

(٢) الحديدي: في أدب الأطفال، ص٩٧.

(٣) المرجع السابق، ص٩٩.

إلى الإرشاد، كيف ينقد الطفل الآراء المنحرفة، والمغرضة، و المنحازة. ويبدأ الطفل في هـذه المرحلة باتخاذ القدوة، والمثل الأعلى من أشخاص آخرين، غير الوالدين، شخصيات القصص مثلاً. ويسعى الأطفال لإثبات ذواتهم، ويمعنون في طلب إثباتها، والبحث عن القيم، لذلك فالطفل بحاجة إلى أدب يساعده على عقد صلة بين القراءة والأحداث الجارية[1]. من هذه الناحية فإنّ القصص التي تناسبه: قصص المغامرات، والرحلات، والشجاعة، والمخاطرة، وقصص الأبطال والمكتشفين... "على أنْ نحرص على أن تتوفر لهذه القصص دوافع شريفة وغايات فاضلة، وأنْ يخرج منها الطفل بانطباعات صحيّة سليمة، تحببّه في الحقّ والخير والمثل الفاضلة، وتنفّره من أعمال التهوّر واللصوصيّة والعدوان والاندفاع الأحمق"[2].

يميل الأطفال في مرحلة المراهقة إلى القصص الوجدانيّة. ففي هـذه المرحلـة تحـدث تغييرات جسميّة واضحة يصحبها ظهور الغريزة الجنسـيّة، واشـتداد الغريـزة الاجتماعيّـة، ووضوح التفكير الديني، والنظرات الفلسفيّة للحياة، فقد يلجأ المراهق إلى الـدين للبحـث عـن مخرج لانفعالاته، ويسرف بأحلام اليقظة، ويستمر ميله إلى قصـص المغـامرات والبطولـة، بالإضافة إلى القصص التي تتعرّض للعلاقات الوجدانيّة التي تتحقق فيها الرغبات الاجتماعيّـة، وأحلام اليقظة، والنجاح في المشاريع الاقتصاديّة، والاستقلاليّة الذاتيّة[3].

ولكن هل يستطيع الطفل أن يتعامل مع النّص المقدّم له، وأنْ يفهمه؟ هناك من يرى أن" القارئ يستطيع أن يحدد بسهولة ما إذا كان النّص الذي أمامه نصّاً أدبياً دون أنْ يتطلّـب ذلـك ثقافة واسعة. وتؤثر في هذا التحديد وفي وصف القيمة المتصلة به عوامل ذات طابع تـاريخي واجتماعي... ولكن إلى جانب هذه العوامل السياقيّة توجد عوامل أخرى، أطلقنا عليهـا صـفة

---

(١) انظر: المرجع نفسه، ص١٠١.

(٢) نجيب: أدب الأطفال، ص٤٢.

(٣) انظر: المرجع نفسه، ص ٤٣-٤٤.

(نصيّة) تتضمن احتكاراً خاصاً لشكل الرسالة، وتتبنّى في اللغة الأدبيّة أشكالاً مميّزة تصير أحياناً من أكثر الأشياء وضوحاً بالنسبة لقارئ النّص الأدبي"[١]. والذي يبيّن لنا أنّ الطفل يستطيع أنْ يتعامل مع النّص الأدبي هو إقباله عليه وتواصله معه؛ لأنّ الطفل يعبر عن رفضه للنّص بابتعاده عنه، سواء كان السبب في ذلك عدم رغبته في الأفكار التي يطرحها النص، أو صعوبته .

دور المبدع

سبق الحديث عن وظائف الراوي في الفصل الثالث، وسمّيت الوظيفة الخامسة من وظائف الراوي: الوظيفة الإديولوجيّة، يرى جنيت أنّ هذه الوظيفة تنفرد عن سائر الوظائف الأخرى بأنّها لا تعود بالضرورة إلى الراوي بل إلى المؤلف، حيث يظهر المؤلف في قصته عن طريق تدخّلات مباشرة أو غير مباشرة في القصة، وقد تتخذ الشكل الأكثر تعلميّة، عن طريق تعليق مسموح به على العمل، وإنّ هذا الحضور للمؤلف الحقيقي أو التخييلي في العمل يمثّل سلطة على القارئ[٢]. ومن تعليقات الراوي التعليميّة في قصص الأطفال:ما جاء في قصة البلبل، وذلك على لسان الملك: "...ولا أعرف عنه شيئاً؟ حقّاً إنّ الكتب هي التي تُعلّم الإنسان وتطلعه على كلّ ما يجهل!"[٣]، فالإشارة إلى أهمية الكتب تمثل تدخل المؤلف غير المباشر، إذ يريد أن يوصل هذه الفكرة، ولكنّه يجعلها على لسان الملك الذي تعرف على صوت البلبل الجميل – الذي يعيش في حديقته – من خلال الكتب التي أُلفت عنه، فقال العبارة السابقة.

---

(١) خوسيه ماريّا إيفا نكوس: نظرية اللغة الأدبية، ترجمة، حامد أبو أحمد، دار غريب، القاهرة، ط١، ١٩٩١م، ص١٨٥.

(٢) انظر: جنيت، خطاب الحكاية، ص٢٦٥-٢٦٦.

(٣) الغضبان: البلبل، ص١٠.

وقول البلبل للملك : "... إنّي أفضّلُ قلبك الرحيم على تاجك البرّاق..." [١].

والأصل أنْ يكون الأدب الموجه للطفل خاضعاً لمستواه، ومراعياً لفئاته العمريّـة؛ لأنّ الرسالة-النّص- تخاطبه، وبالتالي من الأنسب أن يكون محكوماً بثقافته وعمره ووجدانه وبيئته، وممّا يؤسف له أن ما يحدث في أدب الأطفال هو العكس -في كثير من الأحيان- فالكاتب يمثّل السلطة،و هذه السلطة أودت بمئات النصوص؛ لأن الكاتب يمارس سلطته الفكريّة الإديولوجيّـة، والوعظيّة، ولم يأخذ بالحساب خصوصيات الطفولة وأحلامها. فكانت سـلطته علـى الفكـرة، والشخصيات، والبناء. والأصل أن يراعي أدب الأطفال خصوصية الطفل، فالطفل بحاجة إلـى قصص الخيال، والقصص الشعبيّة في مراحل طفولته، لا أنْ يتخذ من الجانب التربوي سـوطاً يُجلد الطفل فيه في كلّ مراحل حياته، فتكون الفكرة على حساب البناء، أي: أنْ يكون الاهتمـام منصبّاً على جعل الطفل يؤمن بالأفكار التي تراد له، وينسى الكتّاب أنّ الطفل يحتاج إلى ترويح ولعب وتسلية...

ومن الخطأ أن يتمّ إقناع الأطفال بأنّهم يمكن أنْ يجدوا حلّاً لكلّ مشكلة تـواجههم، وأنّ العالم سهل غير معقّد، فمن "واجب الكاتب أن يبيّن للأطفال أنّ العالم ليس مكاناً بسيطاً، بل بعيد عن ذلك، العالم ثريّ للغاية، وغريب، ومحيّر، وعجيب وغامض، وجميل، ولغز يتعذّر تعليلـه، وإننا محاطون بمدلولات لا نستطيع أنْ نفهمها إلاّ بشكل غامض مهما حاولنا أنْ نتعلم"[٢].

وأمام الأديب الذي يكتب للأطفال مهمّة عظيمة "لا تقف عند العـرض والكشـف، بـل مهمته فوق ذلك تقوية إيمان الطفل بالله والوطن والخير والعدالة الإنسانيّة، وحتى لا يُخدع الطفل

(١) المصدر نفسه، ص ٤٤.

(٢) إيكن: كيف تكتب للأطفال، ص٤٥.

حين يواجه الحياة، يجب على الكاتب أنْ يصوّر له الشرّ والظلم والاستغلال بصورها الموجودة في المجتمع، تسير جنباً إلى جنب مع الحقّ، والخير، والعدالة، لأنّها في الحياة كذلك"[1].

وإنّ نجاح عملية الاتصال يتوقف على مدى التناغم والتوافق بين المرسل والمستقبل، وهذا يتطلّب من المرسل –الكاتب– أن يتحسس ضمير النشء وأنْ يعبّر عنه، وهذا لا يتم إلاّ من خلال الالتصاق الدائم بالأطفال تفكيراً وإحساساً، وأن يكتب لهم دون تعالٍ أو حبٍّ للظهور، وعليه أن يتذكر أنّ الأطفال يحبون أن يعاملوا–من خلال القصص– بالاحترام اللازم لعقولهم، وأنّهم مع الكاتب جنباً إلى جنب ولا يسيرون خلفه ولا يتبعونه[2].

ويحتاج كاتب الأطفال إلى الموهبة، والعلم حتى يصبح خلاّقاً، فكاتب الأطفال "لا يمكن أنْ يدخل عالم الطفولة الساحر من خلال العقل وحده، وإنّما الطريق الذي يقوده إلى هذا العالم –بجانب العقل والمعرفة– هو ذكريات الطفولة والخيال، والحبّ، والفهم، والعاطفة، وقدر كبير من التمييز الوجداني، وبعد كلّ ذلك لا بدّ للكاتب المبدع الذي يكتب للأطفال أنْ يكون فيه شيء من فرح الطفولة وبراءتها، وأن يعرف الأطفال عن كثب وخبرة، وأنْ يتمثّل الصغار الذين يكتب لهم أمام عينه، وهو يكتب، لأنّه من خلال تمثّلهم سوف يدرك وهو يكتب لصغار السن مثلاً أنّه لا بدّ أن يقدّم لهم عبارات تعطي الحركة والنشاط، والصوت والشم، والمذاق، والنظر، في أسلوب مباشر"[3]، هذا إذا أراد أنْ يكتب للأطفال أدباً يناسبهم، ومن ثمّ يقبلون عليه، ويتم هذا –أيضاً– من خلال اللغة التي يكتب بها المؤلف، فـ(شلير ماخر) مثلاً يرى "أنّ اللغة تحدد للمؤلف، طرائق التعبير التي يسلكها للتعبير عن فكره، وللغة وجودها الموضوعي المتميّز

---

(1) الحديدي: في أدب الأطفال، ص٦٤.

(2) انظر: حلاوة: مدخل إلى أدب الأطفال، ص١٨٤.

(3) المرجع نفسه، ص٧٤.

عن فكر المؤلف الذاتي، – من جانب آخر– يعدّل من معطيات اللغة تعديلاً ما، إنّه لا يغيّر اللغة بكاملها، و إلاّ صار الفهم مستحيلاً، وإنّه فحسب يعدّل بعض معطياتها التعبيريّة، ويحتفظ ببعض معطياتها التي يكررها وينقلها، وهذا يجعل عملية الفهم ممكنة"[١].

ويجدر بكاتب الأطفال أنْ يبيّن لهم العالم متوازناً ولا ينقل لهم صورة مشوّهة للحياة، لأن "القصة التي تصف البشر على أنهم جميعاً سعداء يملؤها العطف، والقصة التي تصف البشر على أنهم أغبياء وحانقون هي قصص مضللة بالمستوى نفسه،وعلى الرغم من أنّ شيئاً من هذا القبيل قد يحصل دون تقصّد فإنّ تزويد الطفل بمعلومات مضللة عن الحياة لا يمكن أنْ يساعده على التعامل معها بصورة أفضل"[٢].

إنّ الميل والمبالغة في وصف الحياة على أنها صورة واحدة -سلبيّة أو إيجابيّة- يؤدي إلى نتائج عكسيّة على الطفل؛ لأنّ تصوير الناس على أنّهم يملكون عواطف إيجابية فقط يشعر الطفل عن طريق المقارنة والتضاد أنّه سيء، ولهذا لا يكون راضياً عن نفسه وعن جميع علاقاته، وقد يجهد نفسه ويحلم بتحقيق وضع غير حقيقي مشابه لذلك، وتصوير الناس على أنهم سلبيون تماماً يقدّم للطفل نماذج غير مرغوبة للسلوك[٣]، والحل هو في تقديم الحياة بشكل متوازن في الأعمال القصصيّة، بتصوير الخير والشر، بطريقة تجعل الطفل يحبّ الخير ويتفاعل معه، وينفسر من الشر، ويبتعد عنه.

ستقدم الدراسة جانباً تطبيقياً للتدليل على دور المبدع، فيما يقدم للأطفال العرب من قصص مستمدة من التراث.

---

(١) أبو زيد: إشكاليات القراءة، ص٢١.

(٢) ساندرز: الأهمية السيكولوجيّة لأدب الأطفال، ص٥٤.

(٣)انظر: المرجع نفسه، ص٥٤.

لقد استمدّ الكتّاب العرب كثيراً من القصص- التي قدمت للأطفال- من كتب التراث، وخاصة كتاب "ألف ليلة وليلة"، ومن هؤلاء الكتّاب كامل كيلاني[1]. وستقف الدراسة على قصتين من قصصه هما: "أبو صير وأبو قير"، و"عبد الله البري وعبد الله البحري"؛ لمقارنة النّصين اللذين قدّمهما بالنّص الأصلي، من حيث التغيير الذي أجراه على قصصه- زيادة ونقصاناً- لمعرفة مدى نجاحه في إجراء التغييرات التي تتناسب مع الأطفال العرب في العصر الحالي.

أوّلاً: قصة أبي صير وأبي قير[2]

جاءت هذه القصة في كتاب" ألف ليلة وليلة "تحت عنوان: أبي قير الصباغ وأبي صير المزين[3]. وعند مقارنة النص الذي قدّمه الكيلاني مع النّص الأصلي يلاحظ ما يلي:

---

(١) استمدّ الكيلاني من ألف ليلة وليلة القصص التالية: بابا عبد الله والدرويش، وعلي بابا، وعلاء الدين، والملك عجيب، والسندباد البحري، ومدينة النحاس، وأبو صير وأبي قير، وعبد الله البري وعبد الله البحري، وخسر وشاه.

(٢) تدور الحكاية حول رجلين: أبيُّ صير كان حلاقاً معروفاً بأخلاقه الحسنة وإتقانه لمهنته. وأبي قير الذي كان صباغاً يسكن جوار أبي صير، وعرف بسمعته السيئة وغشّه، ومماطلة الزبائن وسرقة ثيابهم، فكرهه الناس، وكسدت بضاعته، وأغلق القاضي محله، ففكّر بالسفر خارج الإسكندرية، وأقنع أبا صير بالسفر معه، واتفقا على أن يعملا، ويقتسما ما يحصلان عليه، ولكن العمل كان من نصيب أبي صير والراحة من نصيب أبي قير، بل وعندما مرض أبو صير سرق أبو قير فلوسه، وتركه مريضاً في الغرفة، وأقنع الملك بإنشاء مصبغة للثياب ونجح في تكوين ثروة، وعندما شفي أبو صير جاء إلى المصبغة، فطرده أبو قير، وأمر عمّاله بضربه، بعد ذلك ذهب أبو صير إلى الملك، وأقنعه أن يبني حماماً للمدينة، فوافق الملك، ونجح أبو صير في حياته، وحصل على أموال طائلة من الملك وأعوانه، فلم يُعجب الأمر أبا قير فحاول الوشاية بأبي صير، فاكتشف الملك غدر أبي قير وخيانته ، فأمر أن يلقى في البحر جزاء غدره، ويعود أبو صير إلى بلده- الإسكندريّة – سعيداً غنيّاً، ويعيش في أهنأ حال.

(٣) انظر: ألف ليلة وليلة، دار الكتب العلميّة، بيروت، ط٣، ٢٠٠٣م، ص٥٧١-٥٨٨.

اتفاق النصين في الأحداث الرئيسيّة: عمل الرجلين، وسفرهما طلباً للرزق، وبناء المصبغة، وبناء الحمّام، وغدر أبي قير بأبي صير، ووفاء أبي صير، ونهاية أبي قير المأساويّة، حيث قُذف في البحر من قبل الملك عقوبة له على غدره وخيانته.

أمّا الاختلافات فكانت على النحو الآتي:

- **بداية القصة:** ترتبط بداية القصة في النّص الأصلي بما سبقها من القصص- كما هو معروف عن بناء ألف ليلة وليلة[1]- "قالت شهرزاد: ومما يحكى أيضاً أنّ رجلين كانا في مدينة الإسكندريّة، وكان أحدهما صباغاً واسمه أبو قير، وكان الثاني مزيناً واسمه: أبو صير... "[2] وكلمة "أيضاً" التي وردت في النّص الأصلي تربط هذه القصة بالقصة -الحكاية- التي سبقتها حكاية الدراج والسلاحف، فشهرزاد كانت تتحدّث للملك شهريار عن قصص ينطبق عليها قول القائل: "من حفر بئراً لأخيه وقع فيها ولو طالت سلامته"[3] ومن ثم جاءت بقصة أبي صير وأبي قير لنفس الغاية، وهي إثبات ما ذهبت إليه.

أمّا قصة الكيلاني، فقد كتبت على أنّها قصة منفصلة- قائمة بذاتها-؛ لذلك غيّر في بداية القصة "كان في الإسكندرية حلّاق ذكي، حسن الخلق، طيّب القلب اسمه: أبو صير وكان فقيراً..."[4] فالكيلاني لم يقدّم القصة بحيث تكون مرتبطة بالقصص السابقة عليها؛ لأنّ ذلك

---

(١) وهو ما يسمّى بالتضمين السردي: أي إدخال حكاية في حكاية أخرى، ولكن ليس شرطاً أن يحاط هذا التضمين بإطار يحدد بدايته ونهايته، ولا يأتي بالضرورة مكتملاً دفعة واحدة، فأحياناً لا يكون هناك صلة بين الحكايتين سوى أنّ وقائع الحكاية المضمونة ونهايتها تحمل العبرة التي تحتاجها الحكاية الضامنة، وهذا ما ينطبق على حكاية أبي صير وأبي قير وحكاية الدراج والسلاحف التي سبقتها. للمزيد حول التضمين السردي انظر: تودروف: مقولات السرد الأدبي، ص٥٦، وزيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص٥٧-٥٨.

(٢) ألف ليلة وليلة، ص٥٧١.

(٣) المصدر نفسه، ص٥٧١.

(٤) كامل كيلاني: أبو صير وأبو قير، ص٣.

سيؤدي إلى إرباك الأطفال، والإثقال عليهم، كونهم لن يفهموا القصة إلاّ بالعودة إلى كتاب ألف ليلة وليلة هذا من جانب، وتقديم القصة كما وردت في ألف ليلة وليلة لا يقدّم شيئاً جديداً للأدب من جانب آخر، ومن ثمّ فمن أراد قراءة حكاية معيّنة، فليرجع إلى نصّ ألف ليلة وليلة. ومن هنا تبرز أهميّة ما قام به الكيلاني- في تقديمه سلسلة من القصص المستمدة من ألف ليلة وليلة- للأطفال.

- **نهاية القصة:** جاءت النهاية مختلفة- في التفاصيل- بين النّصين، ففي النّص الأصلي: بعد أنْ اكتشف الملك غدر أبي قير وخيانته أمر برميه في البحر عقاباً له على ما فعل، وعندما عاد أبو صير إلى الإسكندرية وجد جثته على الشاطئ "فأخرجه ودفنه بالقرب من الإسكندرية وعمل له مزاراً، وأوقف عليه أوقافاً...، ثمّ أقام أبو صير مدّة وتوفاه الله، فدفنوه بجوار قبر رفيقه أبي قير، ومن أجل ذلك سمي المكان بأبي قير وأبي صير، واشتهر الآن بأنّه أبو قير. وهذا ما بلغنا من حكايتهما، فسبحان الباقي على الدوام، وبإرادته تصرّف الليالي والأيام"[1]. وبذلك فإنّ النهاية في النّص الأصلي تسعى لإثبات وفاء الصديق لصديقه، حيث دفنه وأوقف عليه أوقافاً، ولعلّ في هذا رسالة إلى الملك شهريار -المتلقّي- تدعوه إلى الإحسان حتّى لو خانه بعض الناس -زوجته- هذا من جانب، وربط نهاية القصة بالموت من جانب آخر- فسبحان الباقي على الدوام، وبإرادته تصرّف الليالي والأيام- فالدوام لله وحده ومن ثمّ فلا تغترّ بسلطانك أيّها الملك؛ لأنّه لا يدوم.

أمّا قصة الكيلاني- وإنْ كانت تشترك مع النّص الأصلي بموت أبي قير في البحر- إلاّ أنّها لا تشير إلى أنّ أبا صير عثر على جثة أبي قير، بل تسعى لإبراز المغزى من القصة، والتركيز على أنّ أبا قير لقي جزاءه، وأنّ أبا صير عاش حياة سعيدة:

---

(١) ألف ليلة وليلة، ص٥٨٧-٥٨٨.

"ومات أبو قير الميتة التي دبّرها لصاحبه، أمّا أبو صير، فقد كافأه الملك أحسن مكافأة. وعاد إلى الإسكندرية وصار منْ أغنيائها. وقضى حياته كلّها على أحسن حال، وأهنأ بال"(١).

ويعود سبب الاختلاف في نهاية النّصين إلى المتلقي، فالنّص الأصلي يخاطب شهريار، أمّا نص الكيلاني، فيخاطب الطفل، ومن ثمّ فإنّه يريد أن يوصل له المغزى الذي يحمل أهدافاً تربويّة: الخائن والغادر عاقبته مأساويّة (سلبيّة)، أمّا الصديق الوفيّ فإنّ مصيره إيجابيّ (سعيد)، أي النهاية السعيدة للبطل، وهذا يتناسب مع الدعوة إلى أنّ الأطفال حتى نهاية المرحلة المتوسطة غير مستعدين نفسيّاً لقبول نهايات مأساويّة، أو كئيبة، أو غامضة(٢).

وقد لجأ الكيلاني إلى تبسيط القصة حتى تتناسب مع الأطفال متبعاً ما يلي:

أوّلاً: قدّم القصة بأسلوب سلس، ولغة فصيحة سهلة، لم تكن بحاجة إلى شرح الكلمات لبساطتها، ووضوح معناها، كما أنه ضبط (الشكل) الكلمات كعادته في جميع قصصه، ومثال ذلك قوله: "وجَلَسَ أبو صير على شاطئ البَحْرِ يَصْطَادُ السَّمَكَ، فَاصْطَادَ سَمَكاً كَثِيراً، ولمّا شَقَّ السَّمَكَةَ الأُولى وَجَدَ فِيْها خَاتَمَ المَلِكِ فَلَبِسَهُ.....ولمّا عَادَ كَبِيرُ الخَدَمِ إلى بَيْتِه أرْسَلَ إليه خَادِماً..."(٣). كما قسّم القصة إلى خمسة عشر قسماً، حتى يسهل على الأطفال متابعة القصة.

ثانياً: الإيجاز أو الاختصار، حيث تجاوز الكيلاني كثيراً من التفاصيل التي وردت في النّص الأصلي– مع المحافظة على الأحداث الرئيسيّة– فعندما يتحدث عن بناء الحمّام في المدينة يلجأ إلى الاقتصاد في السرد(٤): "فقال في نفسه: إنّ جمال هذه المدينة الكبيرة لا يتمّ إلاّ إذا

---

(١) كامل كيلاني: أبو صير وأبو قير، ص٢٦.

(٢) انظر: إيكن: كيف تكتب للأطفال، ص١٢٧.

(٣) كامل كيلاني: أبو صير وأبو قير، ص٢٤.

(٤) يشير معنى اقتصاد السر أو المجمل إلى التعبير بكلمات قليلة عن أفكار كثيرة.

أُنشئ فيها حمّام، ثم ذهب للملك، وشرح له فكرته فرضي عنها، وأمر ببناء حمّام فخم في أحسن مكان في المدينة.....لمّا فرغوا من بنائه وإعداده ذهب أبو صير إلى الملك ودعاه لزيارة حمّامه...."[1].

ثالثاً: عمد إلى الابتعاد عن ذكر كثير من الجمل والعبارات التي وردت في النّص الأصلي؛ لغايات تربويّة أخلاقيّة مثل: تعرّى أبو صير[2]...، والجمل التي تتحدّث عن عطايا الملك التي يقصد منها المبالغة، فقد جاء في النّص الأصلي: "قالت شهرزاد: بلغني أيّها الملك السعيد أنّ جملة ما أعطاه من الدنانير أربعون ألف دينار، ومن المماليك أربعمائة مملوك، ومن العبيد أربعمائة عبد، ومن الجواري أربعمائة جارية، وناهيك بهذه العطيّة، وأعطاه الملك عشرة آلاف دينار، وعشرة مماليك، وعشر جوار، وعشرة عبيد، فتقدّم أبو صير وقبّل الأرض بين يدي الملك..."[3].

ولكن عندما تحدّث الكيلاني عن عطايا الملك، قال: "ثمّ خرج الملك- بعد أنْ استحمّ فيه- مسروراً راضياً، وكافأ أبا صير أحسن مكافأة..."[4] وهكذا فإن الكيلاني استبعد الأرقام المالية (أربعون ألف دينار)، وابتعد- كذلك- عن ذكر الجواري والعبيد؛ لأنّهما غير موجودين في هذا العصر، ثمّ إنّ الأرقام فيها مبالغات لا تتناسب مع أساليب التربية الحديثة، التي تدعو إلى مكافأة الإنسان على قدر عمله.

---

(١) كامل كيلاني، أبو صير وأبو قير، ص١٨.

(٢) انظر: ألف ليلة وليلة، ص٥٨٣.

(٣) المصدر نفسه، ص٥٨٠.

(٤) كامل كيلاني: أبو صير وأبو قير، ص١٨.

ثانياً: قصة عبد الله البري وعبد الله البحري[1]

استمدّ الكيلاني هذه القصة من "ألف ليلة وليلة"، والتي جاءت تحت العنوان نفسه، وقد قدّم القصة بأسلوب سلس، ولغة فصحى سهلة ليست بحاجة لشرح الكلمات، ومثال ذلك أنّ النّص الأصلي يستعمل كلمة مِشَنّة[2] للدلالة على الوعاء الذي يحمل فيه عبد الله البري الفواكه والثمار "أطلّ الملك من الشباك فرأى عبد الله البري حاملاً على رأسه مِشَنّة ممتلئة فاكهة..."[3]. أمّا الكيلاني فيستعمل كلمة (السلة): "... ثم ودّعه، بعد أن وعده بإحضار سلة مملوءة بالفاكهة في اليوم التالي"[4]. كما أنّه ضبط الكلمات، وقسّم الحكاية أربعة عشر قسماً ليسهّل على الأطفال متابعة تسلسل أحداث القصة وترتيبها.

وقد أجرى الكيلاني تغييرات كثيرة على الحكاية، من حيث الحبكة، والأحداث، والجمل والعبارات، حتى إنّها تكاد تكون قصة مختلفة- نوعاً ما- عن القصة الأصلية، وجاءت هذه التغييرات على النحو التالي:

- في النص الذي قدّمه الكيلاني تموت زوجة عبد الله البري -الصيّاد- في بداية القصة: "كان عبد الله الصياد رجلاً فقيراً جدّاً، وكان له عشرة أولاد يسعى- كلّ يوم- للحصول على

---

(١) تحكي هذه القصة حكاية صياد سمك اسمه عبد الله، وهو فقير، عنده عشرة أبناء يحاول الصيد عدّة مرات ولكنّه لا ينجح في الحصول على سمك لقوت عياله، فيساعده الخباز، ويبقى كذلك حتى يعلق بشبكته رجل عجيب، له جسم إنسان وذيل كذيل السمك اسمه عبد الله البحري، ويتفقان على الصداقة، يأتي عبد الله البحري بالجواهر واللؤلؤ من أعماق البحر، ويقدّم له عبد الله البري (الصياد) الفواكه والثمار مقابل ذلك، ويصبح عبد الله البري غنيّاً، ويتزوج ابنة الملك، ثم يذهب في زيارة بحريّة مع عبد الله البحري فيرى عجائب البحر، ويختلفان على فهم قضيّة، فتنقطع العلاقة بينهما، ويعود عبد الله البري إلى البر، ويعيش حياته في سعادة حتى الموت.

(٢) مِشَنّة: وعاء يوضع فيه الخبز ونحوه، ويتخذ من خوص ،أو أعواد الأشجار، انظر المعجم الوسيط، مادة شنّ.

(٣) ألف ليلة وليلة، ص٥٩٣.

(٤) كامل كيلاني: عبد الله البري وعبد الله البحري، ص١٦.

قوتهم...ومازال كذلك حتى ماتت زوجته، فحزن لموتها أشدّ الحزن..."[1] وتقوم ابنته (أمينة) بدور الفتاة المشجعة لأبيها، ورعاية إخوانها: "وذهب- في اليوم الثاني- مبكراً إلى البحر، بعد أن أوصى ابنته (أمينة) بإخوتها، وكانت أمينة بنتاً مؤدبّة ذكيّة، فعُنيت بإخوتها،وقد أصبحت لهم- بعد موت أمّها- والدة ثانية تغمرهم بعطفها وحنانها..."[2] ولعلّ الكيلاني أراد أن يبيّن أن للأطفال دوراً مهمّا في الحياة، وذلك من خلال تقديم صورة (أمينة لهم) وبعد أن يصبح عبد الله البري غنياً ويتزوج من ابنة الملك ، فتكون زوجته الوحيدة.

بينما يلاحظ أنّ هذا يختلف عمّا ورد في النص الأصلي، فزوجة عبد الله لا تموت في القصة، بل تصبح وزيرة- بعد أنْ يتعرّف عبد الله البري على الملك، ويتزوج من ابنته لتصبح زوجته الثانية- ولا ذكر لابنته ودورها في النص الأصلي. ولعلّ الذي دفع الكيلاني إلى هذا التغيير، أنّه رأى في زواج عبد الله البري من ابنة الملك- زوجة ثانية- أمراً سيؤدي إلى تغيير نظرة الأطفال إلى عبد الله البري، وعدم التعاطف معه؛ لأنّ زوجته كانت صابرة على الحياة القاسية الشاقة، ومن ثمّ فهو قابل الإحسان بالإساءة: "فلمّا وضعت زوجته صاروا عشرة أشخاص، وكان الرجل في ذلك اليوم لا يملك شيئاً أبداً... ودخل على زوجته فرآها قاعدة تأخذ بخاطر الأولاد، وهم يبكون من الجوع، وتقول لهم: في هذا الوقت يأتي أبوكم بما تأكلونه..."[3].

إضافة إلى ذلك حذف الكيلاني الإشارات الدينيّة من القصة، -على الرغم من عدم وجود مسوّغ لمثل هذا الحذف-[4] وهي:

---

(١) المصدر السابق، ص٣.

(٢) كامل كيلاني: عبد الله البري وعبد الله البحري، ص٣-٤.

(٣) ألف ليلة وليلة، ص٥٨٨-٥٨٩.

(٤) على الرغم من ذلك تم حذف بعض الإشارات الدينية، ورد في النص الأصلي جملة "ملك النصارى" ص ٥٨٣، حذفها الكيلاني ووضع بدلاً منها جملة "ملك الجزائر"، ص ٢٢، وكان هذا في سياق الحديث عن=

١- ما جاء على لسان عبد الله البحري- عندما وقع في شبكة عبد الله البري- في النص الأصلي: "ونحن أقوام مطيعون لأحكام الله، ونشفق على خلق الله تعالى، ولولا أنّي أخاف وأخشى أنْ أكون من العاصين لقطعت شبكتك، ولكن رضيت بما قدّره الله عليّ"[١].

٢- حديث عبد الله البحري عن الحج، وزيارة قبر الرسول- عليه الصلاة والسلام- لطلب الشفاعة[٢].

وحذف الكيلاني الألفاظ والعبارات التي لا تتناسب مع الأسلوب التربوي الذي يسعى القاص لتجسيده في قصصه، ومنها ما جاء على لسان ابنة عبد الله البحري: "فلمّا رأت عبد الله البري مع أبيها قالت له: يا أبي ما هذا الأزعر الذي جئت به معك؟..."[٣] وكذلك عندما ذهب عبد الله البري لزيارة ملك البحار: "فلمّا رآه الملك ضحك عليه وقال: مرحباً بالأزعر. وصار كلّ من حول الملك يضحك عليه ويقول له: أي والله إنّه أزعر..."[٤] حيث استعمل الكيلاني تعبير "بلا ذَنَب" بدلاً من تعبير "الأزعر"[٥]: "فعجب من أذنابهم وعجبوا منه إذا رأوه بلا ذَنب..."[٦].

كما غيّر الكيلاني نهاية القصة، ففي النّص الأصلي يفاجأ عبد الله البري عندما يرى أهل البحر يفرحون عند الموت على عكس أهل البر: "ما لهؤلاء الناس في فرح عظيم، هل عندكم

-العداء بين المسلمين وغيرهم، أجرى الكيلاني هذا التغيير؛ لأن الجملة التي وردت في النص الأصلي لا تتناسب مع روح العصر الحالي.

(١) ألف ليلة وليلة، ص٥٩٠.

(٢) انظر حول هذا الموضوع، ص٥٩٤.

(٣) ألف ليلة وليلة، ص٥٩٧.

(٤) المصدر نفسه، ص٥٩٨.

(٥) تدل كلمة الأزعر في المعجم الوسيط على الشخص السيّءالخلق، انظر مادة: زَعِرَ، ومن ثمّ فكلمة (بلا ذَنَب) أنسب من كلمة الأزعر.

(٦) كامل كيلاني: عبد الله البري وعبد الله البحري، ص٢٤.

عرس؟ فقال البحري: ليس عندهم عرس، وإنّما مات عندهم ميّت"[1] وهذا يدفع البحري للسؤال عن عادات أهل البر عندما يموت عندهم أحد الأشخاص، فيجيبه البري بقوله: "إذا مات عندنا ميّت نحزن عليه ونبكي، والنساء يلطمن وجوههن ويشققن جيوبهن حزناً عليه"[2] عند ذلك غضب عبد الله البحري؛ لأنّه يعدّ الأرواح أمانة لله يأخذها متى شاء ولا يجوز للإنسان أن يبكي على أخذ الأمانة. وقطع علاقته مع عبد الله البري: "قال البحري: فكيف لا يهون عليكم أنّ الله يأخذ أمانته، بل تبكون عليها، وكيف أعطيك أمانة النبي- صلى الله عليه وسلم- وأنتم إذا أتاكم المولود تفرحون به، مع أنّ الله تعالى يضع الروح فيه أمانة، فإذا أخذها كيف تصعب عليكم وتحزنون، فما لنا في رفقتكم حاجة!!"[3].

أمّا الكيلاني، فقد حذف هذه الحادثة- حادثة أنّ الروح أمانة- وجعل سبب الفراق بين عبد الله البري وعبد الله البحري الكذب، فعندما كذب عبد الله البري، غضب عبد الله البحري، وقطع علاقته به: "فقال عبد الله البري لقد سئمت نفسي البقاء في البحر، ولا أريد الذهاب إلى جارك، فقل لرسوله: إنني قد عدت إلى البرّ أمس، فصاح عبد الله البحري غاضباً: أنت تكذب، وتريد منّي أن أكذب؟ إنّ الرجل الذي يكذب لا وفاء له، ولن أصاحبك بعد اليوم....فخجل عبد الله البري أشدّ الخجل وعاد به عبد الله البحري إلى البرّ ولم يخرج إليه بعد ذلك اليوم"[4].

ولعلّ التغيير الذي أجراه الكيلاني سببه رغبتهُ في أن تتجه القصة نحو الأهداف التربويّة، تنمية عادة الصدق عند الأطفال، وتنفيرهم من الكذب، أو لعلّه توقّع أنّ الأطفال لن

---

(١) ألف ليلة وليلة، ص٥٩٨.

(٢) المصدر السابق، ص٥٩٩.

(٣) المصدر نفسه، ص٥٩٩.

(٤) كامل كيلاني: عبد الله البري وعبد الله البحري، ص٢٤-٢٥.

يفهموا مسألة أنّ الأرواح أمانات، ومن ثمّ فإنّ الميّت لا يُبكى عليه. كما أنّ ارتباط نهاية النّص الأصلي بالموت يقصد منه لفت انتباه المتلقّي شهريار إلى هذه القضية.

ومما يؤخذ على الكيلاني في هذه القصة أنّه حذف الكثير من المشاهد الشيّقة والممتعة للأطفال، كالحديث عن سمك الدندان الضخم، والمدن البحريّة، والعلاقات الاجتماعيّة بين سكان البحر كالزواج، وعادات الأكل، ومساعدة المرأة للرجل. (١)

---

(١) لقراءة هذه المشاهد انظر: ألف ليلة وليلة، ص٥٩٥-٥٩٨.

الفصل الخامس

صيغ الحكايات وتنوعاتها

تعني الصيغة لغة: الهيئة، فإذا قلنا صيغة الأمر كذا وكذا: أي هيئته التي بُني عليها[1].

ويشير معناها الاصطلاحي في النقد الحديث إلى: النمط ،أو الطريقة، أو الكيفيّة التي نقل بها الكلام.

تناول تودوروف مفهوم الصيغة أثناء حديثة عن مقولات السرد الأدبي وتعني عنده: "الكيفيّة التي يعرض لنا بها السارد القصة ويقدّمها لنا بها، وعلى هذه الأنماط نحيل عندما نقول : إنّ كاتباً يبيّن لنا الأشياء بينما لا يفعل كاتب سوى أنه يقولها"[2].

أمّا جنيت فقد تحدّث عن صيغة الفعل ورأى أنّ هذه اللفظة مأخوذة من مجال النحو، وبصفة خاصة نحو الأفعال، وتعرّف نحوياً بأنّها "اسم يطلق على أشكال الفعل المختلفة التي تستعمل لتأكيد الأمر المقصود، وللتعبير عن وجهات النظر المختلفة التي يُنظر منها إلى الوجود والعمل"[3] أي إلى الحياة والحدث. ويعوّل جنيت على أهميّة هذا التعريف واتصاله ببحثه في الرواية، فالمرء يمكنه أنّ يحكي الشيء نفسه أكثر أو أقل، كما يمكنه أن يحكيه من وجهة النظر هذه أو تلك. وتزوّد الحكاية القارئ بما جلّ أو قلّ من التفاصيل، وبطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وأنْ يبدو السارد – مع ذلك – على مسافة بعيدة أو قريبة مما يرويه، وبالتالي فالصيغة هي نمط الخطاب الذي يستعمله السارد[4].

يقوم الحكي عامّة على دعامتين أساسيتين: أوّلهما: أن يحتوي على قصة ما، تضمّ أحداثاً معينة. ثانيهما: أن يعيّن الطريقة التي تُحكى بها تلك القصة وتسمّى هذه الطريقة سرداً.

---

(١) انظر: ابن منظور: لسان العرب، مادة صيغ.

(٢) انظر: تودوروف: مقولات السرد الأدبي، ص ٦١.

(٣) جنيت: خطاب الحكاية، ص١٧٧.

(٤)المرجع نفسه، ص ١٧٧- ١٧٨.

. فالقصة يمكن أن تحكى بطرق متعددة- كما ذهب جنيت- ولهذا السبب يعتمد على السرد في تمييز أنماط الحكي بشكل أساسي، والقصة لا تتحدد فقط بمضمونها ،ولكن بالشكل أو الطريقة التي يُقدّم بها ذلك المضمون [1].

وتقدّم القصة – المادة الحكائيّة- للقارئ من خلال صيغتين رئيسيتين هما : السرد، والعرض. فالسرد يمكن أنْ يقوم به الراوي أو إحدى الشخصيات، والعرض كذلك، ويفترض تودروف أنّ لهاتين الصيغتين أو النمطين – التمثيل أو العرض، والحكي أو السرد- في السرد المعاصر مصدرين مختلفين: القصة التأريخيّة : وهي حكي خالص يكون فيه المؤلف مجرد شاهد ينقل وقائع ويخبر عنها، والشخصيّة الروائيّة هنا لا تتكلّم،وعلى العكس من ذلك القصة في الدراما لا تنقل خبراً، بل تجري أمام أعيننا، فليس هناك سرد، ولكن يوجد السرد متضمناً في ردود الشخصيات الروائيّة بعضها على بعض [2].

السرد

. يشرك الراوي –أحياناً – شخصيات الرواية في السرد، فيضع على ألسنتهم أجزاءً من الخطاب مثلاً شهادة، أو رسالة، أو حكاية فرعيّة ، وقد يحصر معرفته بالأحداث بما تعرفه الشخصيّة، أو يوسّع هذه المعرفة لتصبح بلا حدود في الرواية أو القصة[3]. وعند تناول أنواع السرد بحسب العلاقة بين زمن الراوي وزمن الحدث يلاحظ أنّها جاءت على أربعة أنواع هي[4]:

---

(١) انظر: لحمداني: بنية النص السردي، ص ٤٥-٤٦.

(٢) انظر: تودوروف: مقولات السرد الأدبي، ص ٦١.

(٣) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الراوية، ص ١٠٥.

(٤) انظر: جنيت: خطاب الحكاية ص٥١ وما بعدها، وزيتوني: معجم مصطلحات نقد الراوية، ص١٠٥- ١٠٦.

الأول: السرد اللاحق للحدث، وهو زمن السرد الشائع في القصة، فالأحداث لا تروى إلاّ بعد أنْ تقع، من ذلك مثلا " كان في قديم الزمان طفل في السابعة من العمر، جاء إلى جدّه يقول : اليوم تشاجرت مع ابن الخازن...... "[1] ومنه أيضاً: "استفاقت زهرة بنفسج ذات صباح ربيعي، وأخرجتْ رأسها من وراء صخرة جبليّة، وراحت تتفحص الطبيعة..."[2]

الثاني : السرد السابق للحدث: وهو زمن الحكايات التنبئيّة التي تعتمد عموماً صيغة المستقبل، وأحياناً صيغة الحاضر، واستخدام هذا الزمن في القصة يقتصر غالباً على مقاطع أو أجزاء محددة من النّص تروي الأحلام ،والتنبؤات ،وتستبق الأحداث، ومن ذلك الحلم، كما في قصة الملك عجيب: " ثمّ غلبه الضعف والتعب فنام للحال، ورأى في منامه شيخاً مهيب الطلعة يقول له: قم – يا عجيب– من نومك واحفر تحت قدميك قليلاً تجد قوساً من النحاس وثلاث نبال من الرصاص، عليها طلاسم منقوشة، فاضرب فارس البحر بتلك النبال،فإنه يسقط في البحر، ويبطلُ سحرهُ، وبذلك يستريح الناس من شرّه وأذاه، ومتى تمّ ذلك لك فادفن هذه القوس فإنّ البحر يعلو حتى يساوي الجبل فيخرج لك من البحر زورق فيه تمثال مسحور من النحاس يوصلك إلى بلدك بعد عشرة أيام ... فاستيقظ من نومه وهو فرحان بهذا الحلم"[3].

الثالث: السردُ المتزامن مع الحدث (الفعل): هو الزمن الحيّ الذي يتطابق فيه كلام الراوي وجريان الحدث، ويكون في التقرير أو تدوين اليوميات. ومن ذلك قصة السعادة للجميع، التي يتطابق فيها كلام الراوي وجريان الحدث: " أخبار الصباح على الإنترنت سكان

---

(١) سلام اليماني: وطن الفقراء، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ٢٠٠٣ ،ص١

(٢)إسكندر لوقا: رحلة قطرة ماء، مجموعة المعجزة في قلب الصحراء ، منشورات اتحاد الكتاب العرب، ط٢، ١٩٨٥، ص٤٩.

(٣) كامل كيلاني: الملك عجيب، ص ٨-١٠.

الكواكب البعيدة يشكون من الفراغ والملل ... عندهم حق فهم أصلاً من أهل الأرض، ومن حقهم المساواة معنا في كلّ شيء ... يجب أن نجد حلاً سريعاً لهذه المشكلة... "[1].

ومنه كذلك قصة مغامرات المهرج زوبعة ، يقول الراوي وهو بطل القصة: "زهور جميلة! سأقطف منها باقة جميلة لجدتي.... آخ يا إلهي لدغتني أفعى ...آه...أشعر بدوار...

- لا تخف سيّد كريم .... أنا هنا .... "[2].

الرابع: السّرد المتداخل : هو السرد المتقطّع الذي تتداخل فيه المقاطع السرديّة المنتمية إلى أزمنة مختلفة: الحاضر، والماضي، والمستقبل، فالسرد لا يتزامن مع الحدث بل يلحق الواحد الآخر بالتناوب، ويتمثّل هذا في الروايات التراسليّة، أو التي تتخذ شكل المذكرات، وهذا النّوع من السّرد لايوجد في قصص الأطفال، بسبب صعوبته على الطفل، فالطفل يحتاج إلى تسلسل الحوادث، وترتيبها زمنيّاً حتى لا يشوّش في أثناء قراءة القصة، فينفر منها بدل الإقبال عليها.

بيّن تودوروف- في أثناء حديثة عن الترتيب الزمني في التأليف القصصي- أنّ القصص تترابط فيما بينها بطرق مختلفة، وقد عرفت الحكايات الشعبيّة، والمجموعات القصصيّة القصيرة صورتين من صور التّرابط هما: التسلسل والتضمين. فالتسلسل هو رصف مختلف القصص ومجاورتها، بعد الانتهاء من القصة الأولى يتم الشروع في القصة الثانية، وما يضمن الوحدة في هذه الحالة هو التشابه في بناء كلّ قصة.[3] وهو ما أُطلق عليه "تركيب بواسطة التّنضيد" ويعني " تتابع قصص قصيرة، مستقلّة كلّ واحدة عن الأخرى، ولكن تصل فيما بينها شخصيّة

---

(1) حمدي أبو كيله: السعادة للجميع، مجلّة ماجد، الإمارات للإعلام، أبو ظبي، ع ١٢٦٢، ٣ ٢٠٠، ص١١- ١٧.

(2) أحمد الخطيب: إنقاذ السيد كريم، مجلة ماجد، الإمارات للإعلام، أبو ظبي، ٢٠٠٣م، ع ١٢٦٢ ،ص ١٦-١٧.

(3)انظر: تودروف: مقولات السرد، ص ٥٦.

مشتركة"[1] ويعدُّ السفر محفزاً لوجود هذه القصص، وهو الأكثر وروداً في نسق التّنضيد، خصوصاً السّفر بحثاً عن عمل، حيث تكثر المغامرات التي تطارد البطل[2] كما في قصة الملك عجيب لكامل كيلاني، حيث احتوت على مجموعة من القصص القصيرة: هبوب العاصفة، وجبل المغنطيس، وفي الجزيرة، وقصة الفتى، وقصر الجزيرة، وعاقبة الفضول، فهذه القصص القصيرة مستقلّة كلّ واحدة عن الأخرى، ولكن ما يضمن الاتصال فيما بينها هو الشخصية المشتركة- عجيب- الذي تدور حوله ومعه هذه القصص، ويعدّ السفر- الملك عجيب يقوم برحلة- محفزاً وباعثاً لوجود هذه القصص القصيرة، ومثال ذلك أيضاً مغامرات السندباد، وما يشابهها من القصص.

أمّا التضمين فهو إدخال قصة في قصة أخرى، وعلى هذا النحو فإن جميع الحكايات في ألف ليلة وليلة تُوجد مضمنّة في الحكاية التي تدور حول شهرزاد[3]. فقد تمّ تضمين قصتي: "أبي تولب" و"الغزالة والأسد" في القصة الأصلية "قالت شهرزاد بنت الوزير" لكامل كيلاني؛ لأنهما تدوران حول شخصيّة شهرزاد في أثناء حوارها مع أبيها.

ويذكر تودروف نوعاً ثالثاً من أنواع التأليف القصصي هو: التناوب الذي "يقوم في حكاية قصتين في آنٍ واحد بالتناوب، أي بإيقاف إحداهما طوراً والأخرى طوراً آخر"[4]، وهذا اللون من القصص غير موجود في أدب الأطفال العربي، ولعلّ سبب ذلك يعود إلى أنّ هذا النوع من التأليف يحتاج إلى متابعة، وربط محكمين من قبل القارئ- الطفل- وقد يؤدي إلى عدم القدرة على الربط بين أحداث القصة الأولى، وذلك بعد أنْ يدخل في القصة الثانية، الأمر الذي يجعله يخلط بين أحداث القصص.

---

(1) ف شلوفسكي: بناء القصة القصيرة، نظرية المنهج الشكلي، ص ١٤٦.

(2) انظر: المرجع نفسه، ص ١٤٦.

(3) انظر: تودوروف: مقولات السرد، ص ٥٦.

(4) المرجع نفسه، ص ٥٧ .

تعني دراسة الترتيب الزمني للحكاية مقارنة نظام تتابع هذه الأحداث أو المقاطع الزمنيّة نفسها في القصة. وتجدر الإشارة -هنا- إلى أنّ الحكاية الشعبيّة اعتادت أن تتقيّد في تمفصلاتها الكبرى – على الأقل – بالترتيب الزّمني، ويعود السبب في ذلك إلى أن أهمّ الخواص المميّـزة للأدب الشعبي هو " تسلسل الحوادث فيه تسلسلاً متصلاً، ويحاول أدبنا الفنيّ الحديث أن يجعـل الموضوع متشابكاً، وألا يترك الحديث ينساب في خطّ مستقيم، وإنّما هو يـربط مصـير عـدة شخوص أو مجرى عدّة حوادث بعضها بالبعض الآخر. أما الحكايات الشعبيّة فتميل إلى تسلسل الموضوع في خط مستقيم، ذلك لأن الذي يمثّل حدث الحكاية الخرافية إنّما هو بطلها، وكلّ مـا مرّ به من أحداث، وكل أفعاله، ومغامراته ليس لها أهميّة في ذاتها، وإنّما تنحصر مهمتها فـي أنّها تقود البطل إلى هدفه. وهكذا فنحن نعيش حوادث الحكاية الخرافية كذلك من وجهـة نظـر بطلها فحسب، أما الحوادث الفرعيّة فلا تستخدم إلا إذا كانت لها علاقة مباشرة بالبطل..."[1].

كما أنّ " شخصيات الحكاية تؤدي نفس الأفعال كلّما تقدمنا في سرد الحكاية، ولا يهم إن كانت هذه الشخصيات تختلـف فـي الشـكل أو العمـر، أوالجـنس، أوالمهنـة، أوالمظهـر الخارجي،أوالصفات الثابتة الأخرى ، وهذا ما يقرر العلاقة بين العناصـر الثابتـة والمتغيّـرة فوظائف الشخصيات ثابتة، وكل شيء آخر متغيّر"[2] فالإرسال والمغادرة للبحث ثابتـان- أمّـا الشخصيات المرسلة والمغادرة للبحث، والدوافع وراء الإرسال فمتغيّرة غير ثابتة في القصـص الشعبيّة والخرافيّة.

---

(١) فردريش فون ديرلاين: الحكاية الخرافيّة، ترجمة، نبيلة إبراهيم، دار القلم، بيروت، ط ١، ١٩٧٣م، ص ١٤٧.

(٢) فلاديمير بروب: مورفولوجيا الحكاية الخرافيّة، ترجمة: أبو بكر باقادر وأحمد نصر، النادي الأدبي الثقافي، جدّة -السعوديّة، ط١، ١٩٨٩م، ص٢٦٥.

لذلك فإنّ الحكايات الشعبيّة بمختلف أنواعها[1] من أنسب القصص للأطفال – في مراحل حياتهم المختلفة فهي تحافظ على تسلسل الحوادث والزمن، الأمر الذي يساعدهم على فهمها والتواصل مع مجرياتها.

ولعل من أهم الصيغ التي تتعلق بالترتيب الزمني صيغتي الاسترجاع، والاستباق، فالاسترجاع يدل على كلّ ذكر لاحق لحدث سابق للنقطة التي نحن فيها من القصة،ويزودنا الاسترجاع بمعلومات ماضية: حول الشخصيّة،أوالحدث، أو خط القصة[2]ومنه ما جاء في قصة سرالاختفاء العجيب " وفجأة تذكرّ أنه منذ عشرة أيام كان يطارد هو وسعيد ثعلباً لكنّ الثعلب اختفى في جحر له مدخل واسع يشبه مدخل المغارة، وقد حاولا تتبع ذلك الثعلب، لكن الظلمة داخل المغارة منعتها من ذلك، واعتزم أن يعود مع صديقه بعد إحضارمشعل (بطاريّة) يضيء المكان، لكن الأيام مضت، وشغلهما الأهل عن العودة"[3] فالاسترجاع يؤدي وظيفة تفسيريّة،تخدم خط القصة وحوادثها- في النّص السابق- لأنّ تذكرّ المغارة جاء بعد أن وجد البطل نفسه مرّة أخرى أمامها، وخاف من دخولها، فحاول بيان السبب،أي تقديم التفسير .

أمّا الاستباق أو الاستشراف فهو رواية حدث لاحق، أي تجاوز حاضر الحكاية وذكر حدث لم يحن وقته، والحكاية بضمير المتكلم أحسن ملاءمة للاستشراف من أيّ حكاية أخرى[4].

---

(١) من الضروري الإشارة إلى ما يسمّى حكايات الصيغ، وهي: حكايات شعبيّة تتبع نموذجاً تراثياً معيناً، ويكون الموضوع فيها ثانوياً، وينضوي تحت هذا الجنس من الحكايات مجموعة من الأنواع، وهدف هذه الحكايات التسلية، وينصبّ تركيزها على الشكل لا على الموضوع، ومن الحكايات التي تنضوي تحت هذا الجنس من القصص : الحكاية المتراكمة وهي نمط من الحكايات الشعبيّة ، يكون البناء فيها بسيطاً، فهناك سلسلة من الأحداث يربطها ضبط واحد. وحكاية السلسلة: التي تعتمد على سلسلة معينة من الأرقام مثل الحكاية التي تتعلق بنشأة الشطرنج، والحكاية التي لا تنتهي، حيث تتكرر فيها حادثة معينة أو مجموعة من الحوادث حتى تصبح مملّة للسامع. والحكاية الدائريّة وهي حكاية لا نهاية لها تصل بالسامع إلى نقطة ما، ثمّ بطريقة أو بأخرى تتكرر روايتها... للمزيد حول هذا الموضوع انظر: عالم الحكايات الشعبية، ص ٤١-٤٦.

(٢) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص ٥١.

(٣) يعقوب الشاروني: سر الاختفاء العجيب، دار الشروق، القاهرة، ص١٨.

(٤) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص ٦٧.

ويكون الاستباق على شكل حلم كاشف للغيب كحلم الملك عجيب، أو يأخذ شكل تنبؤ، أو افتراضات بشأن المستقبل كما جاء في قصة كعكات جدتي،التي تعدّ استشرافاً للمستقبل: "العيد يدّق الأبواب، ويهمس:

- هيا يا أطفال، أنا قادم، يومان فقط، وأحلّ ضيفاً عليكم... نتهيّأ لقدومه، تتهيّأ جدتي... البيوت في الحارة، كل البيوت تستيقظ باكراً، والأطفال ينهضون مع خيوط الفجر الأولى، وأهل الحارة يُهرعون إلى فرن النحاسين..."(١)

والاستباق أقل تردداً- في أدب الكبار- من الاسترجاع؛ لأنّ الاستباق يحل محلّ التشويق المشتق من سؤال: ماذا سيحدث بعد ذلك؟ ومن سؤال كيف سيحدث؟ والاستباق بالمعنى الصارم يقول المستقبل قبل وقته(٢).

من الضروري الإشارة إلى ملاحظة جنيت - حول الاسترجاع والاستباق- والتي تبيّن أنّ كثرة الاسترجاعات والاستباقات في النص وتشابكهما، تؤدي إلى توتّر القارئ، بل وحتى المحلل، فكيف إذا كان النص موجّهاً للأطفال، فانّه عند ذلك سيؤدي إلى تشويش الطفل، وعدم قدرته على ربط الحوادث، مما يدفعه للابتعاد عن القصص، والنفور منها، فالاسترجاع والاستباق يفترضان وعياً زمنيّاً واضحاً تمام الوضوح، وعلاقات بين الحاضر والماضي والمستقبل، لا لبس فيها، وإنّ تواتر الإقحامات للاستباق والاسترجاع وتشابكهما المتبادل يشوشان الأمور عادة بكيفيّة تظلّ أحياناً بلا حلّ في نظر القارئ البسيط، بل في نظر المحلل الأكثر عزماً أيضا(٣). وهذا يفسّر قلّة الاستباقات والاسترجاعات في قصص الأطفال.

---

(١) نجار: كعكات جدتي، مجموعة في دارنا ثعلب، ص ١٠١.

(٢) انظر: كنعان: التخييل القصصي، ص ٧٦.

(٣) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص ٨٦.

بقي الإشارة – في صيغة السرد– إلى: سرد وحيد الصوت[1] وهو سرد يتميّـز بوحـدة المتكلم أو بصوت طاغ على سائر الأصوات، وفيه تكون أقـوال الكاتـب، وآراؤه وأحكامـه، ومعلوماته المرجع الأخير للعالم المصوّر، وينطبق وحدة الصوت على الشـعر، لأنّ الشـعر لا يتوكأ على أقوال الآخريـن ، وكذلك ينطبق على الخـطاب الذي يوجهه المـتكلم إلى نفسـه، أي الحوار الداخلي الذي يطلعنا على ما يجري في ذهن الشخصيّة ومنه ما جاء في قصة الأربعة الذين سرقوا الزمن: "... وراح يفكّر من جديد... ربّما لم أعد (خالد) فعلاً أنا الآن لست هو ... أعتقد أنني مجرد رجل عجوز وحيد، بلا أم، بلا أصدقاء... تُرى كيف تمضي بي الحياة؟... إنّ الرجال الكبار عادة يكونون أطباء، أو مدرسين أو مهندسين، ولكنني لم أتعلم شيئا لكـي أكـون واحداً من هؤلاء... إنّ كلّ ما وصلت إليه الصف الثالث فصل ثانٍ، إنني لم أتعلم كثيراً وكانـت درجاتي سيئة في العام الدراسي الأخير.... وكنت أقول لنفسي:

-لا تقلق يا خالد، مازال أمامك وقت طويل..."[2]

وينطبق سرد وحيد الصوت كذلك على الخطاب الذي يوجهه السارد إلـى سـواه، دون طلب جواب– خطاب الأمر–، وعلى النصوص التـي لا تحـاور قارئهـا: الكتـب العلميّـة، والمنشورات الدينيّة كالتي قدّمها عبد التواب يوسف[3]، والروايات السياسيّة...، فالحبكة توجّـه مجرى الأحداث بمنطق الحتميّة، هذا السبب يؤدي إلى تلك النتيجة، والشخصيات كلّهـا تـتكلّمّ بمنطق واحد وروح واحدة، هي روح الكاتب[4] فالحكاية الخرافيّـة تتميـز بحضـور الـراوي

---

(١) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الراوية، ص ١٠٧.

(٢) عبد التواب يوسف: الأربعة الذين سرقوا الزمن، دار المعارف، القاهرة،ط١، ١٩٨٠م، ص٨.

(٣) قدّم عبد التواب يوسف مجموعة من القصص الدينيّة: سلسلة أركان الإسلام، وسلسـلة تـراجم إسـلاميّة، والسيرة النبويّة، وسلسلة بعنوان: قصص دينيّة، تناول فيها الكعبة المشرفة، وكبش الفداء، والعجل السـمين، وبئر زمزم، والبعوضة الرهيبة وغيرها من القصص.

(٤) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص ١٠٧.

صراحة فيها، وبتوجهه مباشرة للقارئ، وقد حافظت - الحكاية الخرافية -على صيغة واحدة للبداية: كان يا مكان، في قديم الزمان، وللنهاية: وعاشا في سبات ونبات وولدا صبياناً وبنات.... والحوادث فيها مرتبطة بالبطل كما ذكر سابقاً.

إنّ المسافة والمنظور[1] هما الشكلان الأساسيان للصيغة، والحديث عنهما يستدعي الحديث عن: علاقة صوت الراوي بأصوات الشخصيات، وطريقة نقل مادة الرواية وعلاقتها بالراوي. وتجدر الإشارة إلى أنّ علاقة صوت الراوي بأصوات الشخصيات، تندرج تحت ثلاثة أنماط أسلوبيّة هي[2]:

النمط الأول:

الذي يتصف بالمباشرة ويطلق جنيت عليه النمط المسرحي؛ لأن السارد يتظاهر فيه بإعطاء الكلمة حرفياً للشخصيّة[3]. حيث يترك الراوي - وفي سياق سرده بصوته- الكلام للشخصيّة أو لصوتها، ويضع الكلام عادة بين مزدوجين[4]:

"غذّ سالم خطاه، وهو يقول: " قال لي بابا اليوم، سأشتري لك بندقيّة في المستقبل، لتقاتل بها الأعداء" توقف غسّان وقال: " لن ننتظر المستقبل"...."[5].

---

(١) مصطلح المسافة: يطلق على التخطيط الذي يبديه السرد تجاه الحكاية وهي الصيغة الأولى لتنظيم الخبر، أيْ: كل قصة تقيم مسافة - فاصلاً- بينها وبين ما ترويه. أمّا المنظور فهو الصيغة الثانية لتنظيم الخبر، ويجيب المنظور عن سؤال: من يرى في الرواية؟، ويختلف المنظور الروائي عن السرد، لأنّ السرد يجيب عن سؤال من يتكلم؟ لمزيد من المعلومات حول هذا انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص ١٧٨-٢٠٠. وانظر زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص ١٥١-١٥٢، وص ١٦٠- ١٦١.

(٢) انظر: العيد: تقنيات السّرد الروائي، ص ١٠٨.

(٣) انظر: جنيت: خطاب الحكاية ، ص ١٨٧.

(٤) انظر: المصدر نفسه، ص ١٨٧.

(٥) طلال حسن: سلام اليوم، مجموعةحكايات ليث، دار الكندي، عمان، ١٩٩٨م، ص١٣

وقد لا يضع مزد وجين: " سأل حطاب يوماً حفيده : هل تريد الـذهاب معـي إلـى الغابة؟..." ومن شدّة فرحه سأل جده: ولكن، هل ستأخذني معك حقاً؟ فأجابه الجد باختصار: إذا كنت تريد الذهاب تهيّأ ولا تضيع الوقت..."(١)

وقد يحذف فعل القول ويستعاض عنه بخط قصير في بداية السطر: "فسألته:

- لماذا تبكي أيّها النهر؟

-أنا تعيس جّداً، وأحسّ بالوحشة، ولن أستطيع لقاء حبيبي قبل مجيء الربيع..." (٢)

كما أن لهذا الكلام من حيث هو نطق شفوي المؤشرات التالية:

أولاً: الحوار:

الشخصيّة تبادر إلى النطق، لأنها تخاطب، أو تحاور آخر، لذلك يقطع الـراوي سـرده ليتقـدّم صوت الشخصيّة بالنطق المباشر محاوراً المخاطب كما في النص التالي:

" دعت الطيور لاجتماع عاجل، ودار حوار بينهما:

- نقار الخشب لا يتركنا نرتاح.

- لم أعد أستطيع الغناء.

- أولادي يبكون من الخوف عندما يسمعون صوته المزعج" (٣)

يتيح الحوار بصورة خاصة تقديم معرفة مباشرة عن الشخصيّة، ولـيس هـذا فحسـب، فالحوار في القصص يتيح للشخصيات أن تعبر طوعاً أو كراهيّة عمّا لا يتاح الكشف عنـه أو استشفافه بأيّة تقنيّة روائيّة أخرى، ذلك أنّه بخلاف التضايق أو الخجل الذي يمنع من قـول مـا

---

(١) لوقا: موت الأشياء الجميلة، مجموعة المعجزة في قلب الصحراء ص٥٣.

(٢) لطيفة الدليمي: النهر والأرض، مجلّة الأقلام العراقيّة، دار الجـاحظ، بغـداد، ع٣، سـنة١٥، كـانون أول ١٩٧٩م، ص٦٠.

(٣) طارق بكري: نقار الخشب، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ٢٠٠٣ ص٢.

يمكن كتابته في رسالة ما، فإنّ تبادل الكلام شفوياً يولّد بصفته الانبعاثيّة التي لا يمكن توقعها عواطف متنوعة ويثير أفكاراً حول المنظور الباطني، وفضلاً عن ذلك فإنه الحوار يكشف بواطن الشخصيات وظواهرها [1].

ويجري الحوار بين شخصيّة وشخصيّة، أو بين شخصيات وشخصيات أخرى داخل العمل الروائي والقصصي، ولكنّ " الحوار الروائي المتألق يجب أن يكون مقتضباً ومكثفاً، حتى لا تغدو الرواية مسرحية، وحتى لا يضيع السّارد والسرد جميعاً عبر هذه الشخصيات المتجاورة على حساب التحليل، وعلى حساب جماليّة اللغة واللعب بها"[2].

إذن من الضروري عدم الإكثار من الحوار في الأعمال الروائيّة والقصصيّة؛ لأنّه يحوّلها إلى مسرحيات، ومن ثمّ يفسد فنيّة الرواية والقصة، فالإكثار من الحوار في الأعمال الروائيّة والقصصيّة " يعود إلى أحد أمرين أو إليهما جميعاً: إمّا إلى أنّ الكاتب يتملّص من موقف صعب في التحليل والوصف والكشف، فيعمد إلى إلقاء المؤونة على الشخصيات لينطقها بأيّ كلام... ويعني بعض هذا أنّه يسلك هذا السلوك عن وعي، وأكاد أقول: عن غش، ومخادعة للمتلقي، وإمّا إلى أنّه مبتدئ محروم، فيعمد إلى كتابة هذه المحاورات دون وعي فنّي كبير فيصول فيها ويجول، ولكنّه– لدى نهاية الأمر– يفسد على الشكل اللغوي الأساسي أمره، فتطغو لغة الحوار على لغة السرد، فإذا نحن لا ندري أنقرأ مسرحية كتبت لتمثّل على الخشبة، أم نقرأ رواية كتبت ليقرأها القراء حيث هم ..."[3].

---

(١) انظر: رولان بورنوف وريال اوئيلية: عالم الرواية، ترجمة، نهاد التكريتي، دار الشؤون الثقافيّة، بغداد، ط١، ١٩٩١م، ص١٦٨– ١٦٩.

(٢) مرتاض: في نظرية الراوية، ص ١٣٤.

(٣) المرجع نفسه، ص ١٣٥.

ثانياً: استعمال ضمير (الأنا) المتكلّم:

عندما تتكلم الشخصيّة عن نفسها تصبح ضمائر التكلّم، والخطاب، وعلامات المكان والزمان في كلامها تابعة لها: "رافقتُ جدّي ذات يوم ... ولم يطل بنا المكوث في الدكان.... ودخلنا الدّار وقدّمنا لجدتي السّوار.."[1].

ثالثاً: استعمال صيغة الفعل المضارع:

وهي صيغة يقتضيها الحوار؛ لأنّه كلام في زمن حاضر، واستعمال صيغة الفعل المضارع المندرج في صيغة الفعل الماضي الذي يخصّ السرد بعامّة: " فنظر إليه أبو قير شاكيا: " أترى يا جار سوء حظي؟! اللصوص يداومون يومياً على سرقة حوائج زبائني، واليوم يمنعني القانون من مزاولة مهنتي. لقد حان الوقت لأنْ أنشد رزقي في مكان آخر..."[2] . فالراوي يحكي عن شخصيّة أبي قير ثمّ يتوقّف صوته ليفسح مجالاً لكلام الشخصيّة المباشر. روى بصيغة الماضي "نظر" ثم أتي نطق الشخصيّة بصيغة المضارع " أترى، يداومون، يمنعني، أنشد "، وبما أنّ أبا قير يخاطب أبا صبير فإنّ هذا يستوجب صيغة المضارع المندرج في صيغة الفعل الماضي.

النّمط الثّاني :

غير المباشر: "في هذا الخطاب يُعاد إنتاج ما قالته الشخصيّة دون أنْ ينشغل القاص بتسجيل العناصر الخطابيّة الملفوظة للشخصيّة"[3] . أيْ لا ينقل كلام الشخصيّة بلفظه بل بمعناه: " كانت هناك عشرات الأسئلة يلقيها على نفسه ولا يجد لها جواباً، وضاقت به الدنيا للحظات قصيرة، ولكن فكرة طريفة ومضت في رأسه، ألا يستطيع أن يستفيد من عشرات المغامرات

---

(١) الهادي بن ضياء: السّوار الذهبي، مجموعة أقاصيص تونسيّة، ص ٦٧.

(٢) عبد الله أبو مدحت: أبو صبير وأبو قير، مكتبة لبنان- بيروت، ط١، ١٩٩١، ص٥.

(٣) انظر: إيفانكوس: نظرية اللغة الأدبيّة، ٢٧٩.

التي خاضها؟ ألا تساعده في أن يخرج من هذا المأزق، ويستعيد العمر الذي كان يعيش فيه سعيداً به؟ ألا تعاونه في أنّ يتعرّف إلى سرّ ما حدث؟! "[1] الكلام للشخصيّة -خالد-، ولكنّه لا يقدّمه مباشرة بصورته، بل ينقله الراوي بصوته محوّلاً أسلوب الصياغة من المباشر: "ومضت في رأسي فكرة، أستطيع أن أستفيد" إلى اللامباشرة "ومضت في رأسه فكرة، ألا يستطيع... ألا تساعده".

النّمط الثالث:

هو الأسلوب اللامباشر الحرّ، هذا النّمط يداخل بين صوت الراوي، وصوت نطق الشخصيّة، فيبدو الكلام ملتبساً، فهو بين أن يكون منقولاً بصوت الراوي، وبين أن يكون منطوقاً بصوت الشخصيّة مباشرة، ولعل هذا النمط هو الأكثر اعتماداً في السرد الروائي الحديث، وفي هذا النّمط خلط بين الخطاب المصرّح به، والخطاب الداخلي[2] : " وكانت جدتي لا تغفل عنها طيلة اليوم..ولكن شموس التي صارت تحت المراقبة لم تهتم بذلك، كان في رأسها أشياء كثيرة تفكّر فيها، وهي تمضغ العشب اللذيذ... هل هناك أجمل منها إذا ما ازدان رأسها بتلك الشرائط الملونة؟ وكم سيكون مصوّر الجريدة محظوظاً إذا التقط لها صورة ثانية، ربمّا ينال جائزة أحسن صورة لهذا العام... "[3]. يبدو الكلام: " هل هناك ...العام" متداخلاً بين صوت الراوي، وصوت نطق الشخصية، والذي يساعد على هذا الالتباس حذف المزدوجين والصيغة الأسلوبيّة للتعبير: كان في رأسها أشياء كثيرة تفكرّ فيها... هل هناك أجمل منها...

---

(١) عبد التواب يوسف: الأربعة الذين سرقوا الزمن، ص ١٢.

(٢) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص١٨٦.

(٣) نجار: بقرة جدّي، مجموعة في دارنا ثعلب ، ص ٥٣.

ومما يتعلّق بالمسافة والمنظور أيضاً: قضيّة نقل مادة الرواية وعلاقتها بالراوي، فقد قدّم (نورمان فريدمان) تصنيفاً يتكون من ثمانية أطراف، رتّب فيها طرق نقل الرواية على مقدار المسافة بين الرواي ومادة الرواية، وقد وضع تصوّره على أساس التمييز بين العرض والسرد، بناء على درجة موضوعيّة إرسال القصة(1) : فالراوي العارف بكلّ شيء إمّا أن يكون مقتحماً للقصة، يقدّم وجهة نظره الذاتيّة، ويتدخل في أحداث القصة، فهو كليّ المعرفة، وعلى هذا النّمط جاءت أغلب قصص الأطفال – وقد ذكر هذا سابقاً في أثناء الحديث عن موقع الراوي- وإمّا أن يكون الراوي عارفاً بكل شيء، محايداً، يتكلمّ بضمير الغائب، ولا يتدخل ضمناً، ويقدّم الأحداث كما يراها هو لا كما تراها الشخصيّة، أمّا السرد بضمير المتكلم فجاء على نمطين:

شاهد العيان "أنا " يروي ما حدث له أو لغيره من شخصيات القصة، وفي هذه القصص يختلف الراوي عن الشخصيات، ويلاحظ هذا في روايات ضمير المتكلّم كقصة السّوار الذهبي. و(أنا) الشخصيّة الرئيسية، وهو عادة بطل يروي قصته، كقصص المغامرات.

وهناك نمطان من السرد العليم الانتقائي وهما: العارف بكل شيء المتعدد المنتقي، الذي يعتمد على وعي عدد من الشخصيات لنقل وجهة النظر، فقصة عفاريت اللصوص لكامل كيلاني قريبة من هذا النمط. والعارف بكل شيء المحدد، حيث يركزّ الراوي على شخصيّة مركزيّة ثابتة ،يتمّ رؤية القصة من خلالها.

أمّا آخر نمطين فيتعلّقان بالسّرد الموضوعي وهما: الشّكل المسرحي " الحواري"، فالحوار المسرحي ينقل مشاهد متوالية مترابطة. والكاميرا: التي هي تسجيل مطلق دون انتقاء ولا تنظيم، أي دون تدخل من المؤلف، كأنها عدسة الكاميرا، تنقل شريحة عن حياة الشخصيّة، دون

---

(١) انظر: Norman Fried Man : Point of view in Fiction نقلا عن: إنجيل بطرس سمعان: دراسات في الرواية العربية ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط١، ١٩٨٧م، ص ١٠٩-١١٠

اختيار أو تنظيم، ومن الصعب تقديم مثل هذا النمط للأطفال؛ لأنه قلما يوجد نصٌ يقدم لهم دون أن يتدخل المؤلف فيه .

العرض

لا يكتفي الكاتب بصيغة واحدة لنقل مادته القصصيّة، بل ينوّع في هذه الصيغ، فيستعمل السرد- كما مرّ آنفا- والعرض الذي يؤدي عدة وظائف في النص القصصي.

يبدأ القارئ بقراءة النّص وليس لديه فكرة عمّا سوف يجري في القصة، كما أنه لا يعرف شيئا عن الشخصيات، لذلك يجب تزويد القارئ بالمعلومات الضروريّة إذا أريد له أن يفهم شيئا من القصة. وإعلامه بوقت الفعل، ومكانه، ومظهر أحد الأشخاص، و خصاله، وعاداته أو سلوكه، والصلات فيما بين الأشخاص، هذه المعلومات الاستعراضيّة يُلزم الكاتب بتوصيلها إلى القارئ بطريقة أو بأخرى.[1] فكيف إذا كان النّص القصصي موجهاً إلى الأطفال، فهم أحوج من غيرهم للمعلومات الاستعراضيّة.

يهدف العرض في بداية قصة سر الاختفاء العجيب إلى بيان وقت الفعل ومكانه "ذات صباح وقعت سلسلة من الأحداث الغريبة، في جوّ من الغموض والتكتّم والسريّة، فقد تجمع على رصيف محطة القاهرة ثلاثة رجال يبدو عليهم الوقار، وفي صحبتهم عدد من الشباب والشابات يحملون الآت التصوير وأجهزة تسجيل تُبيّن أنّهم يعملون في الصحافة والإذاعة والتلفزيون "[2].

ويُظهر العرض في بداية قصة" بلاد الأرانب" مظهر الشخصيّة "سعدي" – البطل- وسلوكه، وعاداته، وصلته بالشخصيات الأخرى مثل صديقه صيّاح :

---

(١) انظر: مير ستر نبرغ: ما هو العرض، (نظرية الراوية)، جون هالبرين، ترجمة : محيي الدين صبحي، وزارة الثقافة، دمشق، ط١، ١٩٨١م، ص ٣٩-٤٠.

(٢) يعقوب الشاروني: سر الاختفاء العجيب، ص٥.

" كان سعدي ولداً صغيراً مشعث الرأس، شرس الطباع، محباً للشجار ليس له سوى صديق واحد اسمه صيّاح. وكان سعدي وصيّاح يعيشان في حارة واحدة فقيرة ويسكنان متجاورين...".[1] وفي بعض القصص يبيّن العرض مكان الفعل (الحدث) ومظهر الشخصية، وصلاتها بالشخصيّات الأخرى:

"السنجاب الصغير سنجوب يسكن بيتاً وسط الغابة،

ذيل سنجوب جميل جميل، شعره طويل طويل،

يفخر سنجوب بذيلة، يباهي كل السناجب

الثعلب الصغير ثعلوب يغار من السنجاب الصغير سنجوب

ويتمنّى أن تحرق الشمس ذيل سنجوب الملون..." [2].

يشير الكاتب إلى نهاية العرض- التقديم- عندما يبدأ زمن القصة فيقول مثلاً: ركب الجميع القطار المتجه إلى الصعيد، أو أن يقول: في صباح هذا اليوم ذهب الجميع إلى الغابة...

ويحجم الكاتب – أحيانا- عن استهلال عمله بالعرض التمهيدي، ويبيّن للقارئ- ومنذ البداية- النقطة التي يبدأ عندها، ويؤخّر لبعض الوقت إيصال المواد الاستعراضيّة التي ينبغي لها أن تشرح ما يجري في اللحظة الرّاهنة، ولماذا تجري؟ أي يفتتح قصته مباشرة، غير أن التدفق الحاضر للقصة يُوقف بعد الابتداء[3].كما في قصة الجوع في طريقه إلينا حيث يبدأ الكاتب القصة مباشرة "شاءت الأقدار أن تهجر سميّة بلدها يصحبها أبوها..." [4]، ثم يوقف هذا التدفق القصصي، ويأتي الاستعراض؛ ليبيّن مظهر الشخصيّة وسجاياها: "كانت البنت ذات أدب وجمال،

---

(١) تامر: بلاد الأرانب، ص ١٥٩.

(٢) طارق بكري: سنجوب وثعلوب، منشورات اتحاد الكتّاب العرب، دمشق ٢٠٠٣، ص١.

(٣) انظر : مير ستر: ما هو العرض، ص ٩٢.

(٤) الهادي بن ضياء: الجوع في طريقه إلينا، مجموعة أقاصيص تونسية، ص٣.

لقد أتاحت لها ظروف الحياة التي كانت تعيشها أيّام عزّها أن تحصل على جزء غير يسير من العلم والمعرفة..."[1]

كما تنغمس القصة- أحيانا- بالحاضر القصصي رأساً-من البداية - وتفضل أن تنقل مواد العرض الضروريّة إلى القارئ بطريقة تختلف جذريًا، أي بحياكتها ضمن العمل ذاته، فقد يحلو للمؤلف-مثلاً - أن يقطّع ما في الحكاية من مقطع استعراضي مستمرّ إلى عدد من الوحدات الصغيرة، والوحدات الاستعراضيّة- داخل الحكاية- المتقطعة تقع في المشاهد الاعتياديّة دون إقحام[2]. تبدأ قصة "الأربعة الذين سرقوا الزمن" مباشرة: "عندما طرق خالد باب المدرسة- لوصوله متأخراً- انفرج الباب قليلاً، وأطل من ورائه رأس العم طه..."[3] وفي سياق القصة يبزغ بصورة طبيعيّة عدد من التفاصيل المتعلّقة بماضي البطل: "لم يكن المدرسون راضين عنّي بعد أن كنت مجداً وذكيّاً. بل يرون أنني أصبحتُ تلميذاً بليداً كسولا"[4] جعل الكاتب هذا الاستعراض ضمن العمل وليس في بدايته، وهذا الاستعراض لا يوقف تدفّق الحاضر القصصي ولو لحظة واحدة.

كما يقدّم استعراضاً لشخصيّة أخرى- في ثنايا القصة- يقع ضمن المشاهد الاعتياديّة، دون إقحام: "وبدأت تفكر بطريقة أخرى... إنّها تعرف أنّ طارقا يتصرّف دائماً بشكل أكبر من سنّه، فلو أنّه الآن في السبعين من عمره، فلا بد أن يتصرّف كأنه في الثمانين وربّما ذهب ليلتقي بأعضاء المجمع اللغوي..."[5] فهذا الاستعراض يقدم للقارئ تقديماً غير مباشر.

---

(١) المصدر السابق، ص٤.

(٢) انظر: ستر نبرغ، ما هو العرض، ص ٩٣.

(٣) عبد التواب يوسف، الأربعة الذين سرقوا الزمن، ص٥.

(٤) المصدر نفسه، ص ٨.

(٥) المصدر نفسه، ص٥٣.

الوصف

ويمكن للكاتب أنْ يقدّم مادته عن طريق الوصف، الذي يطلق على ما يتضمنه السرد من تمثيل للأشياء، والشخوص في وجودها المكاني لا الزماني.(١)

لا توجد رواية –أو قصة– تخلو من الوصف؛ لأنّ "الوصف أكثر لزوماً للنص من السرد ذلك لأنّه أسهل علينا أن نصف دون أن نحكي، من أن نحكي دون أن نصف؛ ربّما لأنّ الأشياء يمكنها أن توجد دون حركة على عكس الحركة التي لا تستطيع أن تكون دون أشياء "(٢).

تقوم العلاقة بين الوصف والسرد على أساس أنّ الوصف يكون خديماً لازماً للسرد؛ لأنّه لا يجوز أن نتصورّ الوصف مستقّلاً عن السرد، بيد أننا لا نكاد نلقاه أبداً في حالة مستّقلة(٣).

يؤدي الوصف في القصة إلى بُطء الحركة، وأحيانا إلى التوقف ،وهذا ما يدفع للسؤال، هل الوصف يكون مجانياً في القصة أو الرواية؟ لا يمكن أن يكون الوصف مجانياً– زائداً– في القصة، لأنّ الأصل أن يكون الوصف مرتبطاً بالقصة، أو على الأقل يستخدم كإطار لها(٤).

ويقود هذا للحديث عن وظائف الوصف في القصة(٥)، فالوصف يؤدي وظيفة واقعيّة عندما يُلزم القارئ النظر إلى الواقع حوله، حيث يقدّم له رسماً للشخصيّة يساعده على فهمها: "كان يا مكان في قديم الزمان، أميرة جميلة تعيش في قصر والدها سلطان بغداد، وكان اسم الأميرة الجميلة شمس الصباح، وكانت أنضر من الأزهار الناعمة، خدّها أحمر كالتفاح، وجسمها

---

(١) انظر: جنيت: حدود السرد، ص ٧٥.

(٢) المرجع نفسه، ص ٧٦.

(٣) انظر: المرجع نفسه، ص ٧٦.

(٤) انظر: بورنوف: عالم الرواية، ص ١٠٣.

(٥) انظر: المرجع نفسه، ص١٠٧– ١١٤.

رشيق كأشجار النخيل، ذكيّة مليئة بالحيويّة والنشاط ..."[1]، أو يصف لنا المكان : "وكان لهذا الملك قصر يعدُّ أجمل القصور في العالم، فقد بنيت أرضه وسقوفه من البلور الشفاف، وشيّدت حيطانه من الخزف الصيني الفاخر، وصنعت أبوابه من سبائك الذهب الخالص"[2].

كما يمكن للوصف أن يستخدم في خلق إيقاع السرد عندما يُلفت- الوصف- النظر إلى الوسط المحيط، فيُحدث استرخاء وترويحاً عن النفس بعد مرور الحدث، أو يثير توتراً عندما يقطع السرد في لحظة حرجة، مما يولّد القلق والتشويق لدى القارئ. ويؤدي الوصف – أحيانا– وظيفة تصويريّة، حيث يظهر الأشياء ويريها، وذلك عندما يسعى الوصف إلى رسم لوحة. فالروائي أو القاص كالرّسام أو المصوّر يختار قطعة من المكان، يؤطرها ويضع نفسه على مسافة منها. مع الإشارة إلى أنّ اللوحة تُعرض أمام المُشاهد دفعة واحدة، أما الوصف فيأتي متتالياً في القصة، ومثال ذلك اللوحة التي رسمها الكاتب للحديقة في قصة البلبل: " وكانت تلك الحديقة مزدانة كذلك ببحيرات جميلة، يشبه لونها الأزرق لون الفيروز، وتمتد وراءها غابات كثيفة تفضي إلى بحر هادئ عميق، تستطيع السفن أن تصل فيه إلى الشاطئ، وتسير تحت أغصان الأشجار الممتدة فوقه... "[3] وليس من الضروري أن يرسم الكاتب دائماً لوحات دقيقة لا تدع شيئاً يفلت منها.

ويؤدي الوصف – أيضاً – وظيفة معرفيّة، من خلال تقديمه لمعلومات تاريخية أو علميَّة، فعندما وجد سعيد قشور الأسماك في قصة سر الاختفاء العجيب قال المدرّس: "إنّها بقايا متحجرة لحيوانات بحرية عاشت من ملايين السنين عندما كانت مياه البحر تغمر تلك

(١) إبراهيم بشمي: اللؤلؤة السوداء، ص٢.
(٢) الغضبان: البلبل، ص٣.
(٣) المصدر نفسه، ص٤.

المنطقة"[1]، أو تقديم معلومات جغرافيّة " بدأت أحداث قصتنا قبل حوالي ستمائة عام في مدينـــة عربيّة مسلمة تقع على ساحل عمان، تدعى (جلفار) إمارة رأس الخيمة بدولة الأمارات العربيّة المتحدة حالياً... اشتهرت جلفار ببحارتهـا وربابنتهـا مثلمـا اشـتهرت بمزارعهـا ونخيلهـا وآبارها..."[2]. ولكن إذا بالغ الكاتب في تقديم المعلومات العلميّة،والتاريخيّة ،والجغرافيّـة فـي القصص الأدبية فانّه قد يحوّل النّص الأدبي إلى نصّ وثائقي أو تعليمي [3].

من الضروري الإشارة إلى أنّ بعض القصص لها صيغ شكليّة تتميّز بهـا، فالقصـة الخرافية- مثلاً- تختص بشكل خارجي يتمثّل في استخدامها لصيغ بعينها أو ما يشابهها، ولكنّ صيغ الحكاية وقوانينها لا تصحّ بالنسبة للحكاية الخرافيّة فحسب، وإنّما تصـحّ كـذلك بالنسـبة لحكاية البطولة والأساطير والقصة القصيرة، والأغنية الشعبيّة القصصيّة، كما أنّها تنطبق جزئياً على الحكاية الشعبيّة..."[4]. وإذا استمع القارئ إلى حكاية خرافيّة للمرّة الأولى، تبدو معروفـة له، إلى درجة أنّه – على الأغلب- يعرف من قبل الخط الذي سيسير فيه الموضـوع، ويرجـع السبب في هذا إلى بناء الحكاية الخرافيّة المحدد : فهي لا تبدأ فجأة بالحركة، لها قانون للبدايـة، وقانون للنهاية، ونادراً ما تنتهي فجأة بخطبة أو زواج؛ لأنها إمّا أن تتبع هذا بصيغة ختاميّة: "أمّا أبو صير فقد كافأه الملك أحسن مكافأة وعاد إلى الإسكندريّة، وصار من أغنيائها، و قضى حياته كلها على أحسن حال وأهنأ بال"[5]. أو تبيّن مصير الشخوص غير الرئيسيّة، أو تخبر بأنّ البطل وأميرته عاشا سعيدين حتى نهاية حياتهما.

(١) يعقوب الشاروني: سر الاختفاء العجيب، ص ١٦.

(٢) مصطفى الهبرة: أحمد بن ماجد، مجلّة ماجد، الإمارات للإعلام، أبو ظبي، ع١٢٠٢، ٢٠٠٢م، ص٢٧.

(٣) انظر: زيتوني، معجم مصطلحات نقد الراوية، ص ١٧٢.

(٤) انظر: دير لاين: الحكاية الخرافيّة، ص ١٤٨-١٤٩ .

(٥) كامل كيلاني: أبو صير وأبو قير، ص ٢٦ .

إذن لم يقتصر كتّاب القصص الموجّه للأطفال على صيغة واحدة، بل استفادوا من صيغ الحكايات الموجهة للكبار ووظفوها في نتاجهم، كالسّرد، والوصف، والعرض، ومن الضروري الإشارة إلى أنّهم استفادوا من الصيغ، والتقنيات التي تتلاءم مع مستويات الأطفال وابتعدوا عن الصيغ، والتقنيات التي لا تتوافق- على الأغلب- مع الأطفال. ففي السرد -مثلا- ركزوا على السرد اللاحق للحدث، لأنّه السّرد الشائع في القصص الكلاسيكيّة، ومن ثمّ فهو الأنسب للأطفال، وقد وظف الكتّاب كذلك- السّرد السابق للحدث من خلال الأحلام وإن كان قليلاً، بسبب صعوبة تعامل الأطفال مع تقنية الأحلام، وعدم قدرتهم على توظيف رمزيّة الحلم في القصة، بينما لا يعثر على السرد المتداخل – المتقطع- في القصص الموجّه للأطفال؛ لأن هذا السرد يعتمد على تداخل المقاطع السرديّة التي تنتمي إلى أزمنة مختلفة: الحاضر، والماضي، والمستقبل، ومن ثّم فهذا لا يتناسب مع الأطفال الذين يحتاجون إلى تسلسل الحوادث وترتيبها زمنياً.

الفصل السادس

البيئة القصصية

البيئة القصصيّة

من الأنسب البدء بتعريف الفضاء القصصي أو الروائي؛ لأنّه عند الحديث عن الفضاء القصصي تبرز مجموعة من الأسئلة حول هذا المصطلح، من حيث تعريفه، وأهميته، والعلاقة بينه وبين المكان والزمان.

هل الفضاء هو المكان فقط؟ إنّ تغيير الأحداث وتطوّرها يفترض تعدّديّة الأمكنة واتساعها، أو تقلّصها حسب طبيعة موضوع الرواية أو القصة؛ لذلك لا يمكن الحديث عن مكان واحد في الرواية أو القصة، بل إنّ صورة المكان الواحد تتنوع حسب زاوية النظر التي يلتقط منها، فعند الحديث عن بيت واحد قد يقدّم الراوي لقطات متعددة لهذا البيت تختلف باختلاف التركيز على زوايا معينة، فمجموع هذه الأمكنة هو ما يطلق عليه الفضاء؛ لأنّ الفضاء أشمل وأوسع من المكان، فهو يشتمل على الأماكن المتفرّقة المترددة خلال مسار الحكي، فالفضاء يلفّ هذه الأشياء[1]. إذن فالفضاء ليس المكان فحسب، بل هو أوسع من المكان، حسب وجهة النظر السابقة[2]. بدأ التعامل مع الفضاء القصصي في الكتابات النقديّة العربيّة حديثاً، كما تعددت مظاهر حضوره في الحكي[3] ولكنّ التركيز في دراسته انصبّ على الفضاء المكاني وجمالياته، وربطه – أحياناً– بالزمن.

---

(١) انظر: لحمداني: بنية النص السردي، ص٦٣-٦٤.

(٢) يرى عبد الملك مرتاض أنّ مصطلح الحيّز أوسع وأشمل من مصطلح الفضاء؛ لأنّ الفضاء من الضروري أن يكون معناه جارياً في الخواء والفراغ؛ بينما الحيّز ينصرف استعماله- عند مرتاض- إلى النتوء والوزن والثقل والحجم والشكل، ويقف معنى المكان عند مرتاض في العمل الروائي على مفهوم الحيّز الجغرافي وحده. للمزيد: انظر: مرتاض: في نظريّة الرواية، ص١٤١-١٤٦.

(٣) فهناك الفضاء النّصي: ويقصد به الحيّز الذي تشغله الكتابة ذاتها، باعتبارها أحرفاً طباعيّة على مسافة من الورق، ويشتمل على طريقة تصميم الغلاف، وتنظيم الفصول، وتشكيل العناوين، وغير ذلك، والفضاء المعادل للمكان: أيْ الحيّز المكاني في الحكي عامّة، ويطلق عليه عادة الفضاء الجغرافي، وهناك – أيضاً– الفضاء الدلالي: وهذا الفضاء له علاقة بالشعر أكثر من النثر، يركّز على المعنى المجازي، والتناسب بينه وبين المدلول الحقيقي...، وأخيراً الفضاء المنظور: الطريقة التي يستطيع الراوي بواسطتها أنْ يهيمن على عالمه الحكائي بما فيه من أبطال يتحركون، ومكان، وزمان...، للمزيد انظر: لحمداني: بنيّة النص السّردي، ص٥٣-٦٢.

يشمل مصطلح الفضاء- عند بعض الباحثين- المكان والزمان؛ لأنّ علاقات الزمان لا تمنح دلالتها إلاّ في مكان، والمكان لا يدرك إلاّ في سياق الزمان، "الفضاء أداء يشتمل على المكان والزمان، لا كما هما في الواقع، ولكن كما يتحققان داخل النّص مخلوقين ومحوّرين من لدن الكاتب، ومسهمين في تخصيص واقع النّص، وفي نسج نكهته المميّزة"[١].

ترتبط الشخصيات بالفضاء ارتباطاً وثيقاً، وذلك لأنّ كلّ فعل يقوم به فاعل يجري في زمان، فإنّه يقع كذلك في مكان، وبسبب الارتباط بين الأشخاص والمكان ينسب الأشخاص سواء في العالم الواقعي ،أو التخييلي إلى الفضاءات التي ولدوا فيها[٢]. فنقول: التاجر البغدادي، وعبد الله البحري، وعبد الله البرّي... ومن هذا المنطلق سيتناول هذا الفصل المكان والزمان في قصص الأطفال العرب.

المكان:

تنبع أهمية المكان في الأعمال الروائيّة والقصصيّة من كونه "يجعل من أحداثها بالنسبة للقارئ شيئاً محتمل الوقوع، بمعنى يوهم بواقعيتها...وطبيعي أنّ أيّ حدث لا يمكن أنْ يتصوّر وقوعه إلاّ ضمن إطار مكاني معيّن، لذلك فالروائي دائم الحاجة إلى التأطير المكاني، غير أنّ درجة هذا التأطير وقيمته تختلفان من رواية إلى أخرى، وغالباً ما يأتي وصف الأمكنة في الروايات الواقعيّة مهيمناً، بحيث تراه يتصدّر الحكي في معظم الأحيان"[٣].

قد يرتبط المكان بحياة الإنسان أكثر من الزمان و"لا نبالغ إذا قلنا إنّ المكان أكثر التصاقاً بحياة الإنسان من الزمان. حقّاً إنّ الحسّ بالزمن يعدُّ عنصراً أصيلاً في بناء الإنسان الفكري

---

(١) إبراهيم جنداري: الفضاء الروائي عند جبر إبراهيم جبرا، دار الشؤون الثقافيّة العامّة- بغداد، ط١، ٢٠٠١م، ص٢٥.

(٢) انظر: يقطين: قال الراوي، ص٢٤٢.

(٣) لحمداني: بنية النص السردي، ص٦٥.

والنفسي، ولكنّ إدراك الإنسان للزمن لا يكون رهن استدعاء الإنسان له، فهو يستدعي ماضيه لحنينه إليه، أو يستدعي الحاضر لقلقه عليه، أو يستدعي المستقبل لأمله فيه، أو يأسه منه، فإذا أضفنا أنّ استدعاء الإنسان للزمن لا يتساوى في كيفيّته مع أعمار الإنسان المختلفة، إذ إنّه يزداد ضغطاً على الإنسان كلّما تقدّمت به السّن. فإننا نستطيع أن نقول إنّ إدراك الإنسان للزمن إدراك غير مباشر، فهو يتحقق من خلال فعل الإنسان وعلاقته بالأشياء، في حين أنّ إدراك الإنسان للمكان إدراك حسّي مباشر، وهو يستمرّ مع الإنسان طوال سني عمره"[1].

والعلاقة بين الإنسان والمكان علاقة وثيقة الصلة "فالإنسان من خلال حركته في المكان يقوم برسم جماليات هذا المكان، والمكان بدون الإنسان عبارة عن قطعة من الجماد لا حياة ولا روح فيها، وكذلك فإنّ الإنسان بمشاعره،وعواطفه،ومزاجه يأخذ من الطبيعة، وطقوسها، وفصولها ما يساعد مشاعره،وعواطفه،ومزاجه على رسم المكان، فإذا به كالفنان الذي يختار من الألوان ما يساعده على تنفيذ لوحته الفنيّة،ويساعده على أن ينقل ما يريد قوله. ومن هنا يصبح المكان في الرواية ليس مظهراً تزويقيّاً، ولكنّه جزء أساسي من هندسة الرواية ومعماريتها، بمعنى أنّ جمالياته تتفق، وتتناسق، وتتماشى مع جماليات الرواية الكليّة"[2].

لقد اعتمد الروائيون والقاصون على عدّة تقنيات في بناء أمكنتهم – في الأعمال الأدبيّة– منها:

---

(١) نبيلة إبراهيم: فنّ القص، مكتبة غريب، القاهرة، (د.ط)، (د.ت)، ص١٣٩.

(٢) شاكر النابلسي: جماليات المكان في الرواية العربيّة، المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر، بيروت، ط١، ١٩٩٤م، ص٩٦.

الوصف:

أي رسم المكان بواسطة اللغة، وهو السبيل الأكثر انتشاراً في الأعمال الروائيّة والقصصيّة[1]. كما في قصة البلبل:

"وكان لذلك القصر حديقة واسعة جدّاً، لا يدرك البصر آخرها، ولا يعرف البستانيون أنفسهم أين تنتهي، وكانت هي أيضاً تعدّ أجمل حدائق الدنيا، وأبدعها تنسيقاً، وأغناها بالأزهار المختلفة الأصناف والألوان، وكانت تلك الحديقة مزدانة كذلك ببحيرات جميلة يشبه لونها الأزرق لون الفيروز..."[2].

يبدع الكاتب في رسم صورة المكان وتحويله إلى لوحة عبر الكلمات؛ لأنّه عندما يبدأ في "بناء عالمه الخاص الذي سوف يضع في إطاره الشخصيات ثمّ يسقط الزمن- حيث إن الزمن لا يوجد مستقلاً عن المكان- يصنع عالماً مكوّناً من الكلمات وهذه الكلمات تشكّل عالماً خيالياً قد يشبه عالم الواقع، وقد يختلف عنه، وإذا شابهه فهذا الشبه خاص يخضع لخصائص الكلمة التصويريّة، فالكلمة لا تنقل إلينا العالم، بل تشير إليه وتخلق صورة (صورة مجازيّة) لهذا العالم"[3].

- القصّ:

حيث "يكتسب المكان ملامحه بشكل غير مباشر من خلال سرد أحداث قصة تجري في إهابه، أو من خلال عرض تفاصيله، وموجوداته، وإطاره بشكل قصصي"[4] كما في هذا المقطع القصصي الذي يسرد أحداثاً تجري في فضاء المقبرة:

---

(١) انظر: صلاح صالح: قضايا المكان الروائي في الأدب المعاصر، دار شرقيات، القاهرة، ط١، ١٩٩٧م، ص٦١.

(٢) الغضبان: البلبل، ص٤.

(٣) قاسم: بناء الرواية، ص٧٨.

(٤) صلاح صالح: قضايا المكان، ص٦١.

" ... حدث مرّة أن علمتْ شقيقتي الكبرى بأنّ الأولاد سيمرّون بالقرب من المقبرة، فجلستْ على أحد القبور، وتدثّرتْ بشالها، وأشعلت ثلاث شمعات، وأخذت تبكي بصمت، وما أن شاهد عدد من الأولاد هذا المنظر، حتى ركضوا إلى القرية، وولجوا بيوتهم من النوافذ؛ بعد أن ضلّوا الأبواب من شدّة الذعر"(١).

- **ملامح الشخصيات:**

"يتمكّن القارئ- أحياناً- من إدراك ملامح المكان من خلال الأشخاص المتحركين فوقه على طريقة تجريد الصفة من عناصر الموصوف"(٢) ومثال هذا:

"حين أمسك الغُراب الأسود بالغيمة البيضاء، صرختُ به:

-- أطلقها. أطلق الغيمة يا غراب..."(٣). فالمكان – السماء- لا يحدده الكاتب؛ لأنّ ملامح الشخصيات تحدده، فالغراب يطير في السماء، والغيمة مكانها السماء.

ركّز كتّاب قصص الأطفال العرب على تقنية رسم المكان عن طريق الوصف؛ لأنّه الأنسب للأطفال، حيث يتعرفون على المكان الذي تجري فيه القصة، وخصائصه بسهولة أكثر من تعرفهم عليه في التقنيات الأخرى، مثل: القص، وملامح الشخصيات، أو عن طريق المجاز....

تعددت الأمكنة التي ذكرت في قصص الأطفال العرب، ويرجع هذا إلى وفرة القصص من ناحية، و إلى أنّ القصص تتناول جوانب الحياة المختلفة من ناحية أخرى. فظهر المكان الخيالي: وادي الذهب، جزيرة الماس، مدينة الأحلام، أرض العجائب، وادي الياقوت، مدينة

---

(١) يوسف قنديل: على هدي والدي، مجلّة أفكار، عمان- الأردن، ع٤٥، حزيران ١٩٩م، ص١٢٤.

(٢) صلاح صالح: قضايا المكان، ص٦٢.

(٣) فاروق يوسف: شجرة قرب بيتي، مجموعة بيت للدب، ص٢.

الرعد...كما ظهر المكان الحقيقي: الغابة، الحديقة، المدينة والشارع، المدرسة، القرية، الحي...، وسيتمّ تفصيل الحديث حول القضايا التالية: المكان المتخيّل، والمكان الحقيقي، وخصوصيّة المكان العربي – البيئة العربيّة – في قصص الأطفال العرب، إضافة إلى مناقشة حضور المكان في قصص الأطفال العرب من حيث الكثرة والقلّة.

المكان المتخيّل:

يصعب تأكيد مرجعيّة محدودة للأماكن المتخيّلة، سواء من حيث اسمها الذي تتميّز به، أو صفتها التي تنعت بها، حيث يخلق الراوي فضاء لتجري فيه أحداث موازية لأحداث، أو أفعال أساسيّة تجري في فضاء غير محدد أي غير حقيقي: في وادٍ، أو غابة موحشة، أو دير مهجور، أو قصر معزول...[1].

توجد هذه الأماكن في القصص التي استمدت من الحكايات الشعبيّة خصوصاً المستمدة من "ألف ليلة وليلة"، فمغارة اللصوص تفتح في الجبل، عندما يقول لها اللصوص: "افتح يا سمسم": "فانشقت الصخرة للحال، ودخل الأربعون لصاً مع كبيرهم ومكثوا في الكهف مدّة قليلة ثم خرجوا. وقال كبيرهم: اقفل يا سمسم، فعادت الصخرة. فالتأمت (أي انضمت والتصقت) كما كانت وعاد اللصوص من حيث أتوا"[2].

ووادي الأفاعي مليء بالماس كما في قصة السندباد "إذن هذا هو وادي الأفاعي الذي يتحدّث عنه الناس، ما هذا؟ إنّ أرض الوادي كلّها من حجر الماس الثمين"[3].

---

(١) انظر: يقطين: قال الراوي: ص٢٤٦.

(٢) كامل كيلاني: علي بابا، ص٦.

(٣) عبد الجبار ناصر: وادي الأفاعي، ص١٠.

وجبل المغناطيس في قصة الملك عجيب: "فقال له الربان: انظر إلى هذا السواد الذي يلوح لنا من بعيد. إنّه جبل المغنطيس. وستدفعنا الأمواج إليه غداً ويجذب المغنطيس كلّ ما في مركبنا من المسامير، فتتفكك ألواحه ونغرق جميعاً في قرار البحر..."[1].

ويبرز من الأماكن الخياليّة ما يطلق عليه (باشلار) المكان المتناهي في الصغر الذي يتكرر وجوده في قصص الجنيّات كالبيوت التي تستقرّ فوق حبّة فاصوليا، وهذا ينقل المكان إلى مستوى الفانتازيا، وتجتذب هذه الأماكن العديد من الحالمين، لأنّها تدفع الناس نحو الحلم والخيال، ومنهم الأطفال[2]. ولعلّ أبرز مكان متناهٍ في الصغر في قصص الأطفال العرب: هو المصباح السّحري مصباح علاء الدين، الذي سجن فيه الجنّي – المارد كبير الجسم – الذي ورد في قصة علاء الدين:

"فلمّا جاءت بالمصباح، أرادت أنْ تزيل ما لصق به من الأوساخ فأحضرت قليلاً من الرمل لتنظيفه. وما أن حكّت المصباح بيدها حتى ظهر أمامها جنّي هائل الجسم، وصرخ بصوت عالٍ كالرعد: لبيك لبيك...ماذا تريدين يا سيدتي؟..."[3].

وكتّاب الأطفال لا يذكرون ماهيّة المكان– المصباح– من الداخل، وكيف يعيش الجنّي فيه؟، بل يصفونه من الخارج فقط:

"وسار علاء الدين في داخل الكنز...حتى وصل إلى المصباح، فأخذه ونزع شريطه منه، وألقى ما فيه من الزيت..."[4].

---

(١) كامل كيلاني، الملك عجيب، ص٤.

(٢) انظر: جاستون باشلار: جماليات المكان، ترجمة: غالب هلسا، دار الجاحظ، بغداد، ط١، ١٩٨٠م، ص١٧٧.

(٣) كامل كيلاني: علاء الدين، ص٣٢.

(٤) المصدر نفسه، ص٢٧.

المكان المتعيّن:

يقصد بالمكان المتعيّن في قصص الأطفال المكان الذي له وجود في الواقع- أي ليس خيالياً كما ذكر سابقاً- ويمكن للطفل أن يتعامل معه أو يراه كالشارع، والمدينة، والقرية...وقد تدور أحداث القصة في مكان محلّيّ، أو أيّ مكان آخر، وقد تجري أحداث القصة في بيئة حديثة، أو تاريخيّة قديمة.

والأماكن في القصص التاريخيّة متنوعة، بعضها يرتبط بالتّاريخ الإسلامي وسيرة الرسول- عليه الصلاة والسّلام- كالمدينة المنوّرة، ومكّة المكرّمة، وغار حراء، وغار ثور، وموقعة بدر، وأُحد....والقصص التي تدور أحداثها حول المعارك الإسلامية: كاليرموك، والقادسيّة، وعين جالوت، وحطين...وهناك القصص التي تدور أحداثها في المدن العربيّة في الزمن الماضي- أي القصص التراثيّة- حيث تتحدّث عن عادات الناس، وتقاليدهم في العصور السابقة، كالقصص التي تجري في بغداد، والإسكندرية، ودمشق، والبصرة، وبلاد الصين، وبلاد الهند، وبلاد المغرب، فقصة أبي صير وأبي قير تدور أغلب أحداثها في مدينة الإسكندرية:

"في سالف الزمان وفي مدينة الإسكندريّة العظيمة، الميناء المصري الشهير على ساحل البحر المتوسط، كان حلاّق اسمه أبو صير، وصبّاغ اسمه أبو قير يعملان في حانوتين متجاورين....."[(١)].

و قصة علاء الدين تجري أحداثها في بلاد الصين:" أتعرفون بلاد الصين، أيّها الأطفال؟ لعلكم سمعتم باسمها، وما أظنكم سافرتم إليها مرّة واحدة في حياتكم، فهي بلاد بعيدة جداً، وأنا أحبُّ أن أقصّ عليكم شيئاً مما حدث في تلكم البلاد البعيدة"[(٢)].

---

(١) عبد الله أبو مدحت: أبو صير وأبو قير، ص٢.

(٢) كامل كيلاني: علاء الدين، ص٩.

ويحتاج كاتب الأطفال عند حديثه عن القصص التراثيّة إلى الإلمام بالبيئة التاريخيّة التي تجري فيها القصة، ويبحث الكاتب عن البيئة في كتب التاريخ: "حيث يعثر على أوصاف البيئة الطبيعيّة والاجتماعيّة، وحيث يلتقط أوصاف الملابس، وأخلاق الناس، وعاداتهم في تلك الفترة وهو بطبيعة الحال لا يتقيّد بها تقيّداً تامّاً، إنّما يستعين بها على تصوير الفترة، ويترك لخياله اللمسات الفنيّة الأخيرة التي تصهر هذه المادة وتمزجها مزجاً تامّاً، وتحيلها إلى مهاد ملائم تتحرك عليه الحوادث وتسعى فيه الشخصيات"(١).

من الأنسب أن يكون المكان في قصص الأطفال حقيقيّاً غير رمزي وخصوصاً في القصص الواقعيّة، فعند قراءة قصص وروايات الكبار يلاحظ أنّ المكان – في كثير من الأحيان– يحمل دلالات رمزيّة، فالنهر والبحر، والصحراء، والبيت، والسجن وغيرها من الأماكن ترمز لأشياء ترتبط بتجربة الكاتب، ومغزى قصته أو روايته، ويعمل القارئ على فكّ رمزيتها. أمّا في قصص الأطفال فإذا ذكر البيت فإنّه يمثّل مكان السكن، وإذا ظهر النهر فإنّه المكان الذي تجري فيه المياه، وتعيش فيه الأسماك، وحوله الأشجار والطيور، فالأطفال ليس لديهم القدرة على التعامل مع المعاني الرمزيّة الكامنة في الأمكنة التي يوظفها الكتّاب في قصصهم؛ لأنّها تحتاج إلى تجربة ونضوج، وهذا غير متوفر لدى الأطفال بعد.

ولكن، لا يعني هذا أنّ المكان الرمزي غاب عن قصص الأطفال كليّاً، فقد ظهرت بعض الأمكنة التي تحمل دلالات واقعيّة، وأخرى رمزيّة، ومنها السجن الذي يستوحى من القفص.

يمثّل فضاء السجن – بوصفه عالماً مفارقاً لعالم الحريّة خارج الأسوار– مادة خصبة للروائيين والقاصين في التحليل، وإصدار الانطباعات التي تفيد في فهم الوظيفة التي ينهض بها السجن كفضاء روائي وقصصي معدّ لإقامة الشخصيات – خلال فترة معلومة– إقامة جبريّة

(١) نجم: فن القصة، ص٨٩-٩٠.

غير اختياريّة في شروط عقابيّة صارمة، ويشكل السجن بهذا المعنى نقطة انتقال من الخارج إلى الداخل، ومن العالم إلى الذات بالنسبة للنزيل، بما يتضمنه ذلك الانتقال من تحول في القيم والعادات، وإثقال كاهله بالإلزامات والمحظورات، فما أنْ تطأ أقدام النزيل عتبة السجن- مخلّفاً وراءه عالم الحريّة- حتى تبدأ سلسلة عذابات لن تنتهي سوى بالإفراج عنه[١].

وقد ظهر السجن بمعناه الحقيقي- أي مأوى للمجرمين والمذنبين- في قصص الأطفال على الرغم من دعوة علماء النفس والتربية كتّاب القصص بضرورة الابتعاد عن تصوير هذا المكان؛ بسبب آثاره السلبيّة على حياة الأطفال، ولكن بما أنّ الطفل يعيش في الحياة - الواقع- يجب أن يتعرّف على السجن كونه يمثل مكاناً حقيقيّاً يدخله المذنبون والمجرمون، كما في قصة الحمار المحترم: "وقد تمكّن من إيذاء العديد من الناس، فجاء شرطي، وقبض على الحمار الذي صاح: "هذا اعتداء على حريّتي الشخصيّة، ولا أقبل به". قال الشرطي: "من يؤذِ الناس يُعاقب" وسُجن الحمار في غرفة بابها ونوافذها مغطاة بقضبان حديديّة، وهناك تعلّم أنّ استخدام القوّة لا يُكسب احتراماً"[٢].

وظهر السجن – المعتقل – في القصص التي تصوّر سجون الاحتلال الإسرائيلي في فلسطين، ولبنان، والفرنسي في الجزائر[٣]، حيث يكون هذا المكان معتقلاً للأبطال الذين يدافعون عن أرضهم وحقهم.

---

(١) انظر: حسن بحراوي: بنية الشكل الروائي، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط١، ١٩٩٠م، ص٥٥.

(٢) تامر: الحمار المحترم، مجموعة قالت الوردة للسنونو، ص٣٣.

(٣) للمزيد حول هذه القضيّة: انظر: مقدادي: القصة في أدب الأطفال في الأردن، حيث تم الحديث عن سجون الاحتلال الإسرائيلي والفرنسي في الجزائر بالتفصيل في الفصل الثالث، الذي يدرس قصص روضة الهدهد دراسة فنيّة، ص١٠٤-١٠٥.

إلى جانب السجن الحقيقي ظهر السجن بمعناه الرمزي، من خلال القفص الذي تسجن فيه الطيور والحيوانات، ويهدف الكتّاب من ذلك إلى إيصال فكرة، وهي إبراز قيمة الحريّة، وتصوير القفص على أنه سجن إجباري يمنع الطير والحيوان من ممارسة حياته الطبيعيّة المنطلقة، فكما يمقت الإنسان السجن، فإنّ الطير والحيوان يمقت القفص. حتى لو كان منظرُ القفص جميلاً ويُهتم فيه بالطير– طعامه وشرابه– كلّ الاهتمام، فإنّ هذا العصفور يكره القفص، ويتمنّى الحريّة والعودة إلى وطنه– الطبيعة– وهذا ما عبّر عنه الكناري[1]:

قفصي حلوٌ...ولكن أتمنّى

لو أزاحوا هذه القضبان عنّا

جارتي مثلي تريد

ظالم هذا الحديد

أنا أشكو...ويقول الناس: غنّى

جارتي عصفورة مثلي تقولْ

أجمل الأشعار في الفجر تقول

وطني خضرُ الروابي والسهولْ

وهذا هو حال البلبل المسجون في قفص، يشدو بصوت حزين على الرغم من أنّه يعيش في قفص ذهبي، الأمر الذي دفع العصفور للدهشة والاستغراب عندما "رأى في باحة أحد القصور بلبلاً صغيراً يسكن في قفص ذهبي جميل. وعجب أشدّ العجب عندما رأى سيّدة القصر الفاتنة تحمل بيدها ما لذّ وطاب من الحبوب الشهيّة الناضجة، وتضعها في وعاء نظيف للبلبل داخل القفص. وقد وقف البلبل على قصبة رفيعة داخل القفص، وأخذ يصدح بغناء آسر ويشدو

(١) العيسى: الكناري الساحر يقول: ديوان الأطفال، ص٣٥٩–٣٦٠.

بصوت حزين رخيم"[1]. اقترب العصفور من البلبل وقال له: "أخبرني بربّك أيّها البلبل عن سبب حزنك رغم ما تُرفل به من رغد العيش...فأجابه البلبل باكياً: وأيّ نعيم هذا الذي تتحدّث عنه أيّها العصفور الطيّب...ألا تراني حبيساً وراء قضبان هذا القفص اللعين...وقد حُرمت حرّيّتي، فما نفع الطعام الشّهيّ والماء القراح وأنا سجينٌ وراء هذه القضبان، إنّ أصحاب هذا القصر قد حبسوني في هذا القفص الجميل، ليستمتعوا بغنائي وشدوي، وهم لا يدرون بأنّ شدوي ما هو إلاّ بكاء حزين، ونواح مرير، على حريتي الضائعة..."[2].

وظهرت بعض الأمكنة الحقيقيّة في قصص الأطفال بسبب التقدّم العلمي وغزو الفضاء- وإن كانت خارج الأرض- كالقصص التي تدور أحداثها في الفضاء، وعلى سطح القمر، ويغلب على هذه القصص الطابع العلمي. حيث كتب الأدباء والعلماء عن هذه البيئة الجديدة: رحلة إلى القمر، رحلة إلى الفضاء، مغامرات في الفضاء. والحديث عن الفضاء يستدعي الحديث عن السفينة الفضائيّة، والنجوم والكواكب في هذا الكون.

ويهدف الكتّاب من هذه القصص- أيضاً- إلى تعريف الطفل العربي بالمكتشفات الحديثة، حتى لا يصبح معزولاً عن العالم.

"بدأت المركبة الفضائيّة التي تقلّنا تهبط على الكوكب الأحمر...بعد حين، كان الأصدقاء جاهزين للهبوط على سطح الكوكب،...حين جُلنا بأبصارنا كان منظر الوديان والصحارى التي نشاهدها لأوّل مرّة جميلاً، فقد كانت الصخور والرمال ذات لون برتقاليّ محمرّ، والشيء الذي أدهشنا كثيراً هو السماء، حيث كانت ورديّة برّاقة..."[3].

---

(1) عيسى الجراجره: العصفور والبلبل، مجموعة العصفور يحاول منع انطباق السماء على الأرض منشورات وزارة الثقافة، عمان- الأردن، ١٩٨٣م، ص١٦.

(2) المصدر نفسه، ص١٨.

(3) جواد عبد الحسين: رحلة عبر الفضاء، مجلّة حاتم، المؤسسة الصحفيّة الأردنيّة (الرأي) عمان- الأردن، ع٨، تموز ١٩٩٩م، ص٢٩.

يعمد الكتّاب في كثير من قصص الأطفال إلى عدم تحديد المكان، ويقصدون من إطلاق المكان وعدم تحديده التحديد الكامل إعطاء الشعور بأنّ المدينة في القصة هي كلّ مدينة صغيرة أو كبيرة، وكذلك المدرسة، وكل مجتمع ريفيّ... [1].

كما يلجأ الكتّاب – أحياناً– إلى إشارات خاطفة للمكان، ولا يسهبون في ذكر تفاصـيله. حيث "إنّ تكوّن الفضاء الروائي ليس مشروطاً على الدوام بوجود مقاطع وصفيّة مستقلّة مسهبة للأمكنة في الرواية، وإنّ هذا الفضاء يتأسس دائماً من خلال تلك الإشارات المقتضبة للمكـان، والتي غالباً ما تأتي غير منفصلة عن السرد ذاته"[2] ومن ذلك: جاء إلى إحدى المدن رجـل...، كان يعيش في الغابة وتمنّى أن يحصل على...، ذهبنا إلى المدرسة...

ويبدأ الكاتب بسرد أحداث القصة دون تقديم مقاطع وصفيّة للمكان– المدينة، والغابـة، والمدرسة...ولكن هذه الإشارات المقتضبة للمكان لا تنفصل عن سياق القصة، ومجرى أحداثها، فحين تجري القصة في المدرسة – مثلاً– يتمّ الحديث عن الطريـق إلـى المدرسـة، وسـاحة المدرسة، وغرفة الصف، والملعب...وكلّ هذه الأماكن ترتبط بفضاء المدرسة.

في مقابل ذلك يعمد بعض الكتّاب والشعراء إلى جعل موضـوع قصـته أو قصـيدته المـكان –وصف المكان–: الحقل، الغابة، الحديقة، السّماء السدّ المائي، النهر البحر.... ويلاحظ التركيز على وصف الطبيعة – المكان – عند سليمان العيسى، كوصف الحقل[3]:

الحقل الأخضرُ ألحانُ

يتمشّى فيه نيسانُ

وخرافي تسرح في العشبِ

وتحيّي الثور على الدّربِ

---

(١) انظر: الحديدي: في أدب الأطفال، ص١٢٢.

(٢) لحمداني: بنية النص السردي، ص٦٧.

(٣) العيسى: الحقل الأخضر، ديوان الأطفال، ص٣٨٩.

ووصف البيت الذي بُني على النهر[1]:

بنيناه على النهرِ

بقرب الماء والأخضرْ

بنينا بيتنا السّحري

مناظر...كلّها تَسْحَرْ

أقمناه...كلؤلؤةٍ

ونوّرناه بالأملِ

نوافذه مضيئاتٍ

تطل على البساتينِ

يسقسق حوله الدّوريّ

وأسراب الحساسينِ

خصوصية المكان العربي:

قد تكون بيئة القصة: ريفيّة أو حضريّة – مدنيّة- أو بدويّة، أو بحريّة، ومعلوم أنّ الوطن العربي يضمّ جميع البيئات السابقة، ويجب على القصة التي تجري في بيئة معينة أنْ تقدّم جوّ هذه البيئة والإحساس بها، وأنْ توحي هذه القصص بالشعور الذي يوحي به المكان، فالقصة التي تدور أحداثها في الصحراء عليها أن تبرز خصوصيات بيئة الصحراء، والقصة التي تجري في القرية تظهر جمال الطبيعة، وما فيها من تعاون، وأعمال الزراعة والفلاحة[2].

(١) المصدر السابق، ص٤٩٤-٤٩٦.

(٢) انظر: الحديدي: في أدب الأطفال، ص١٢٣.

قدّم الكتّاب العرب كثيراً من القصص للأطفال، فهل تمثّل تلك القصص البيئة العربيّة بوجهيها: العام والخاص؟ بعد تفحّص نسبة كبيرة من القصص توصلت الدراسة إلى أنّ القصص انقسمت- في هذا المجال- قسمين: قسم اعتنى بالمكان العام غير المحدد بملامح مميّزة- وهي الأغلب- حيث تجري أحداثها في مكان مطلق، يبتعد فيه الكتّاب عن التحديد، ويرجع السبب في ذلك إلى رغبتهم في أنْ يكون المكان دالاً على كلّ مكان مشابه: في المدرسة التقى الطلاب...، ذهب سعيد إلى الغابة...، طارت الفراشات في الحديقة، فالمدرسة والحديقة والغابة وغيرها من الأماكن غير محددة، قد تكون في بلد عربي، أو غير عربي.

أمّا القسم الثاني، فقد تجلّى فيه المكان العربي- البيئة العربيّة- الرّيف والمدينة، والنهر والصحراء...حيث أبرز الكتاب البيئات الريفيّة- خصوصاً الزراعيّة- كوصف سدّ الفرات في سوريا:

"قرأ ربيع عن الشلالات كثيراً قبل الآن، وكانت أُمنيته أن يراها بالعين. وهكذا، عندما وصلت سيارة الرحلة المدرسيّة إلى موقع سدّ الفرات أدرك أنّ مشاهدة الشلالات أحلى بكثير من القراءة عنها في الكتب، ووقف ربيع يتأمّل المياه الناصعة المتدفقة من قنواتها الست بفرح غامر..."(١) والكاتب يقدّم هذا الوصف من أجل إيصال فكرته، التي تتمثّل بقدرة الإنسان العربي على تحويل الصحراء إلى مناطق صالحة للزراعة "...وعنْ الإنسان الذي استطاع -عندما تحررت إرادته من الاستعمار والقهر- أنْ يحقق هذه المعجزة الخالدة في قلب الصحراء"(٢).

تختلف بيئة القرية - الريف- عن بيئة المدينة، حيث تتميّز بجمال طبيعتها وأشجارها والربيع فيها، وهذا ما تفتقده المدينة "يقف بين حين وآخر فنقف معه، ليسمّي لنا الأشجار التي

---

(١) لوقا: المعجزة في قلب الصحراء، مجموعة المعجزة في قلب الصحراء، ص٦.

(٢) المصدر نفسه، ص١٢.

نمرُ بها. فهذه بلّوطة، وهذه سنديانة، وتلك زيتونة وقربها خرّوبة، وفجأة يسألنا عن اسم شجرة غريبة، لم نلمح مثلها نحن سكان المدينة. كنّا نسكت ثم نقترب من الشجرة نتلمّسها، نشتمُّ رائحة ورقها. ويسود الصمت الثقيل الخجول لكنّ (هنداً) التي تقضي كلّ صيف عند جدتها في الريف تقفز بعد تأمّل صارخة: إنّها شجرة الزعرور"[1]. ويصف الكاتب- في القرية- الأراضي الخصبة، وأعمال الفلاحة- وهذه سمات القرية العربيّة بشكل عام، فالفلاحون يرددون- في الأردن مثلاً- الأغاني الشعبيّة و(المواويل) أثناء الزراعة، وعند الحصاد، وفي لبنان يرددون (الميجنه)، وهذه الإشارات تكشف للقارئ البيئة التي تجري فيها القصة، "...ثم نهضنا ومشينا نتفرّج على واد خصيب وفلاح أسمر وفلاّحة ينشدان (الميجنه) للحقول، قال المعلم سليمان: أترون تلك الهضبة؟ وراءها تقعُ قريتي. تسارعت أقدامنا. وهمّت نفوسنا. وأشرفنا على القرية من فوق الهضبة. كانت بيوتها المتناثرة كحمامة وديعة تفرش جناحيها مطمئنة. أشار المعلم بيده وقال: هل ترون تلك الشجرة العظيمة؟ هناك بيتنا. أتوقع أن تكون أمي تحت شجرة التوت تلك، تخضّ اللبن..."[2] يبيّن المقطع السابق من القصة بعض سمات القرية- اللبنانيّة مثل:- الأشجار، وغناء الفلاحين في الحقول، وهدوء القرية وسكينتها، وقيام النساء بمساعدة الرجال في الحقول، و الأعمال اليدويّة مثل : خضّ اللبن....

ترتبط القرية المصريّة - من ناحية الزراعة- بنهر النيل، إذ هو سبب خصوبتها "وأخذ القادمون يتطلّعون إلى أراضي القرية الخصبة. الممتدة على شاطئ النيل..."[3].

وعمل بعض الكتّاب- أثناء سردهم لقصص تجري في الريف- على تقديم معلومات عن الزراعة المصريّة من حيث أهميتها، والمشاكل التي تعاني منها، ودور الجميع في مكافحة

---

(١) ضحى مهنا: رحلة مدرسيّة، مجلّة سامر، مطابع أبي ذر الغفاري، بيروت، ع٨٠٩، ١٩٩٦م، ص١٦.

(٢) المصدر نفسه، ص١٧.

(٣) يعقوب الشاروني: سر الاختفاء العجيب، ص٧.

الآفات الزراعيّة ومنهم الأطفال "كان أحمد المصري يحب حقل القطن، فقد عرف أنّه يعطينا المادة الخام التي نصنع منها ملابسنا، وكان دائم الذهاب إلى حقل القطن، ليطمئن على المحصول..."[١] ويجد أحمد الجميع قد أصابه الحزن، فيحاول البحث عن سبب ذلك، وعندما يذهب إلى زهرة القطن ليشكو لها، يجدها حزينة أيضاً فيسألها "ولماذا كلّ هذا الحزن؟ فقالت له: بسبب دودة القطن...إنّها تأكل ورقي، وتقلل محصوله، مصر تخسر الملايين كلّ عام بسبب هذه الدودة. فمال أحمد على القطن، وأخذ يقلّب في ورقه، ووجد دودة تنهش في ورقه، فنزعها بورقتها وأحرقها..."[٢].

قدّم بعض الكتّاب أمكنة تخصّ عدّة بيئات، مثل عريشة العنب التي تشتهر بها مناطق بلاد الشام "تحت عريشة العنب...فوق المصطبة الحجريّة المشرفة على باحة الدار الكبيرة، كان جدّي يجلس كلّ مساء..."[٣].

كما أنّ وصف الحارة حاضر في قصص الأطفال، الحارة الشعبيّة، التي يتمّ التعرّف من خلالها على الطبقة الاجتماعيّة التي تسكنها، وإلى مزاج الشخصيات وطبيعتها والإشارة إلى مستواها الاجتماعي "البيوت في الحارة، كلّ البيوت تستيقظ باكراً، والأطفال ينهضون مع خيوط الفجر الأولى، وأهل الحارة يُهرعون إلى فرن النّحاسين، يصلّون الفجر في جامع الأشقر، ثمّ يقصدون الفرن، يأخذون دوراً عند أبي صبحي والرجل يبل قلم (الكوبيا) بريقه، ويسجّل الأسماء بخط مرتعش وحروف متشابكة؛ لا يفكُّ ارتباطها، ولا يعرف تناثر نقاطها غيرُ أبي صبحي نفسه"[٤] وإعطاء صورة واقعيّة عن الحارة الدمشقيّة الشعبيّة من خلال تصوير طُرقها، وعادات

---

(١) عبد التواب يوسف: الدودة وشجيرة القطن، كتاب عبد التواب يوسف وأدب الأطفال، ص٣٧.

(٢) المصدر نفسه، ص٤٠.

(٣) نجار: في دارنا ثعلب، مجموعة في دارنا ثعلب، ص٢٥.

(٤) نجار: كعكات جدتي: مجموعة في دارنا ثعلب، ص١٠١-١٠٢.

الناس، ولباسهم، وسلوكهم، "قبقابي يوقظ النائمين في الحارة، أقفز من الدار إلى الفـرن، أقطـع الدرجات الحجريّة، أجتاز البوابة المعتمة، والزقاق الصغير، تتفرّق القطط، تركض بعيدة وقـد أزعجها قرع القبقاب، أصير أمام الفرن. رائحة الخبز الأسمر الطازج تستقبلني.... وأمام الفرن هناك يزدحم رجال بحطّات وقنابيز يحجزون دوراً، ونساء قادمات من أطراف الحـارة يجـئن مبكرات، على رؤوسهنّ أطباق القش الملونة، وقد عقدن المناديل المزركشة..."[1].

وتجري أحداث القصص في المدينة - أيضاً-، فقصة أسود البر والبحر تدور أحداثها في مدينة (جلفار) وهي "إمارة رأس الخيمة بدولة الإمارات العربيّة المتحدّة حاليّاً، وقد كانت من أهمّ المراكز التجاريّة في منطقة الخليج العربي في ذلك الوقت. اشتهرت جلفار ببحارتها وربابنتهـا، مثلما اشتهرت بمزارعها، ونخيلها، وآبارها، وأهلها الذين لقّبوا لشجاعتهم أسود البر والبحـر"[2] ولا تكتفي القصة بالحديث عن المدينة (جلفار) بل تعرض لعدّة مناطق منها: الخلـيج العربـي والبحر الأحمر، ومضيق هرمز؛ لأنّها مدينة ساحليّة، ومن ثمّ فهي تـرتبط بالأمـاكن البحريّـة والموانئ القريبة منها.

يستدعي الحديث عن المدينة الحديث عن الشارع؛ لأنّه جزء رئيسي من المكـان فـي المدينة، ووصف الشارع في قصص الأطفال بأنّه مكان للعبور والانتقال من مكان إلـى آخـر، ومكان للعمل- أحياناً- يعمل فيه عمّال النظافة كما في قصة "شارع عبد الرحيم"[3].

وتناول الكتّاب الشارع من زاوية أخرى، فهو مكان لمقاومة الاحتلال: "أسرعَ الجنود في أثر الأطفال والفتيان والفتيات وهم يطلقون نحوهم قنابل الغاز، وبقيتُ وحدي وسـط الشـارع

---

(١) المصدر السابق، ص٢٠٢-٢٠٣.

(٢) مصطفى الهبرة : مغامرات أسد البحار، ص٢٧.

(٣) تحكي قصة عامل نظافة، يعمل في حيٍّ للأغنياء، وهو فقير ومحتاج ولكنّه أمين، يجد محفظـة نقـود فـي الشارع فيعيدها لصاحبها، للمزيد انظر: الهادي بن ضياء: شارع عبد الرحيم، مجموعة أقاصيص تونسيّة، ص١٨-٣٣.

المزروع بالشقائق والأحجار، مددتُ يدي إلى سلّتي، ووجدتني أملؤها بالأحجار، إنّ جدتي لن تحتاج للشقائق اليوم، سآخذ هذه الهديّة للأطفال والفتيان والفتيات"[1].

ظهر المكان – المدينة والريف– المقاوم للاحتلال الإسرائيلي، والإنجليزي، والفرنسي، والإسباني...، وأحياناً، يكون للمكان دور في النصر على الأعداء، فقد قام محمد بن عبد الكريم الخطابي باستدراج الجيش الإسباني إلى منطقة ريفيّة – من المدينة إلى الريف– وعرة تساعده على الانتصار عليهم "فكانت المعركة الفاصلة بين الجيشين يوم ٢٠ يوليو من سنة ١٩٢١، وتعرف بمعركة أنوال حيث استدرج جيشُ الريفيين العدو إلى مكان جبليّ وعر المسالك، يُعرف بأنوال، وهو الذي تحمل المعركة اسمه، فانقضّ عليه وسحقه..."[2].

وبسبب كثرة الحروب التي خاضتها المنطقة العربيّة– خصوصاً الحروب الحديثة التي تستعمل فيها الطائرات والمدفعيات– ظهرت المدن العربيّة المدمّرة، ويهدف الكتّاب من كتابة قصص للأطفال حول هذا الموضوع إلى إبراز وتسجيل وحشيّة الأعداء، وإظهار عدوانيتهم على كلّ شيء ومنها الأماكن:

"عندما وجد نديم نفسه في مدينة القنيطرة بعد تحريرها من العدوّ الصهيوني، خيّل إليه أنّه يقف وسط مدينة دمّرها زلزال، فقد كان كلّ شيء حوله مدمراً تدميراً كاملاً ووحشيّاً، البيوت، والكنائس والجوامع، والمدارس، والمستشفيات"[3].

وقد ارتبط بالصراع العربي الإسرائيلي ظهور مكان جديد وهو المخيم، الذي برز إلى حيز الوجود في المنطقة العربية بعد حرب ١٩٤٨م، حيث قامت سلطات الاحتلال بإبعاد مئات الآلاف من أهالي فلسطين إلى خارج وطنهم، وأُقيمت لهم مخيّمات في: الأردن، ولبنان،

---

(١) طلال حسن: ليلى والذئاب، مجموعة حكايات ليث، ص٣٨.

(٢) السملالي: معركة أنوال، ص١٤.

(٣) لوقا: الجدّة الطيبة، مجموعة المعجزة في قلب الصحراء، ص١٥.

وسوريا، ومصر، والعراق، إضافة إلى المخيمات التي أُقيمت داخل أراضي فلسطين، والمخيّم إشارة إلى معاناة الإنسان مع المكان، وجاءت القصص التي تتحدّث عن المخيمات- سواء للكبار أو للأطفال- معبّرة عن صورة ثابتة لهذا المكان، حيث الفقر، والبؤس، والشعور بالإحباط، بيوت من الصفيح، والطين، والقماش، صغيرة الحجم، يزدحم في الغرفة حشد كبير، وظروف الحياة في هذا المكان أثّرت على ساكنيه، فأجبرت الأطفال وهم في سنّ مبكرة على العمل، والخروج من المدارس...، وقد قدّمت الكاتبة روضة الهدهد وصفاً للمخيّمات من حيث تصوير المعاناة اليوميّة التي يعيشها أهل المخيمات[1].

وللبيئة الساحليّة حضور في قصص الأطفال العرب- وإن كانت قليلة- وما يتعلّق بهذه البيئة من: الشاطئ، والمراكب، والبحر...، حيث تظهر قصة "انتصار الحقّ" بعض القيم السلبيّة المتعلقة بهذه البيئة، وهي محاولة بعض الأشخاص السيطرة على البحر والصيد، واحتكار البحر لتحقيق المصالح الشخصيّة التي لا تتناسب مع القانون، فالمختار "من عادته التخلّص من كلّ ما يزاحمه في أيّ مجالٍ من مجالات العمل، ولا سيّما في الصيد الذي يعتبره المختار حكراً عليه وحده؛ لأنّه كان يريد أن يخلو له البحر والشاطئ من أيّ مركب غير مراكبه، حتى يتمكّن من القيام بأعمال التهريب دون رقيب"[2]، ولكن المكان - البحر- يؤدي دوراً إيجابيّاً في القصة حيث يصبح أداة للعقوبة، فالجزاء من جنس العمل:

"وشاءت إرادة الله كشف الحقيقة، وعقاب المجرم، فبينما كان المختار يُبحر ذات يوم، بمركبه لتسليم الأسلحة المهربة، إذ هبت ريح عاصفة قلبت المركب، وسقط المختار في الماء

---

(1) قدّمت روضة الهدهد مجموعة من القصص التي تتحدّث عن المخيمات منها قراصنة البحر ١٩٨٥، ولغز الأطفال في مخيم الدهيشة، ١٩٨٦م.

(2) البعلبكي: انتصار الحق، مجموعة الحمامة الشاردة، ص٢٢.

وأشرف على الغرق، لو لم يتداركه بعض الصيادين...ولمّا أحسّ المختار بدنو أجله أراد التوبة إلى الله عن جرائمه..."[1].

ويلاحظ حضور النهر في قصص الكتّاب العرب- خصوصاً البلاد العربيّة التي تعيش في بيئات نهريّة- كالعراق حيث نجد عدداً من القصص التي تتناول هذا المكان: "هكذا أخذ النهر قطّاً" لفاروق يوسف، و"النهر والأرض" للطيفة الدليمي، و"النهر والصخرة" لجعفر صادق...

تحتل الصحراء مساحة واسعة من الأراضي العربيّة، وتعيش فيها حيوانات عديدة؛ لذلك قدّمها الكتّاب للأطفال، فجاء على لسان حيوان المها العربية "إنّ صحراء عُمان التي تبدو وكأنّ لا حياة فيها، تزخر بأنواع كثيرة من الحيوانات. فيها الحيوانات المفترسة، مثل النمر، والضبع، والنّمس، والوشق، والذئب، والثعلب، وفيها أيضاً من أقربائنا آكلة العشب، الوعل، الذي يتميّز الذكر منه بقرونه الطويلة ولحيته البارزة..."[2].

وتمثّل الصحراء مكاناً غير محدد المعالم، من متعلقاته شدّة الحرارة والعطش: "صرخ التلاميذ قائلين: تُهنا في الصحراء، نريد أنْ نشرب، الحرّ شديد، نحن خائفون..."[3] عند ذلك تظهر العلاقة بين مكانيين متلازمين الصحراء، والسماء – النجوم- فتؤدّي النجوم دوراً مهمّاً في تحديد الاتجاهات قال تعالى: "وعلامات وبالنجم هم يهتدون[4]" والقصة تريد الوصول إلى أن النجوم تقوم بدور المرشد على الاتجاهات:

"وقف هشام مبتمساً وقال: تلمع النجوم في الصحراء أكثر من المدينة، وإذا كنّا ضيّعنا الشمس ولم نهتد لها، فلا يجب أنْ نضيّع النجم القطبي....النجم القطبي يشير دائماً للشمال، ومدينتنا كما تعلمون شمال الصحراء، لو سرنا في اتجاه هذا النجم وصلنا بسلام لمدينتنا"[5].

---

(١) المصدر السابق، ص٢٤.

(٢) يعقوب الشاروني: سلمى في أرض عُمان، ص٤-٥.

(٣) البدوي: نجم... اسم جميل، مجلّة ماجد، ص٥٦.

(٤) سورة النحل، آية ١٦.

(٥) البدوي: نجم...اسم جميل، مجلّة ماجد، ص٥٧.

تعمد بعض القصص إلى وصف الأماكن التاريخيّة، والآثار التي تشير إلى الحضارات السابقة، كالآثار الفرعونيّة، ويهدف الكتّاب من تصوير الأماكن التاريخيّة إلى تعريف الطفل بمعتقدات، وعادات الأمم السابقة: "وقف محمود مذهولاً وعيناه تتأملان المكان في دهشة وانبهار، ووقع بصره في منتصف الغرفة على صندوق يتّخذ شكل الجسم الآدمي وفي مكان الوجه، يوجد قناع يمثّل وجه رجل، مصنوع من الذهب الخالص، مطعم بقطع من الأحجار الكريمة تتلألأ ألوانها الحُمر والزرق والخضر، حول التابوت عديد من أدوات الاستعمال اليومي مثل سرير... قال سعيد: من الغريب أنْ يدفنوا مع الميّت كلّ أثاث بيته. أجاب محمود: لقد آمن المصريون القدماء بالحياة بعد الموت...متصوريّن أنّ الميّت سيحتاج إلى كلّ هذا في حياته الأخرى"[1].

ويستدعي تقديم الفضاء المكاني وصف الأثاث، والمأكل، والمشرب؛ لأنّهما يؤشران على البيئة الاجتماعيّة. فالأثاث يمثّل مظهراً من مظاهر الحياة الاجتماعيّة، فيعكس مجموعة من القيم الماديّة الاجتماعيّة: الغنى والفقر، فالغنى يرتبط – أحياناً – بالاهتمام بالمظاهر، وحديث الكاتب عن البيت والأثاث يهدف إلى إعطاء صورة عن وضع العائلة الاجتماعي والمادي، فالأسرة في قصة "الأرنب المغرور" تهيّئ الجوّ المناسب لأبنائها كي يدرسوا ويتفوّقوا في دراستهم: "في البيت كانت لي طاولة صغيرة أضع فوقها كتبي ودفاتري، وقد اختارت لها أمي موقعاً قريباً من النافذة، وحين أجلس إليها أحسّ بسعادة لا توصف. النافذة العريضة تطل على حديقة الجيران والعصافير لا تغادر الشرفة، تنتقل من الإفريز الحجري إلى الشجيرات الخضراء.... أمّا أخي الصغير فلم يكن همّه إلا اللعب، يدحرج كرته الملونة في الصالة ويركض وراءها من غرفة إلى

---

(١) يعقوب الشاروني : سر الاختفاء العجيب، ص٢٩-٣٥.

غرفة... "[1] فهذا الوصف يبيّن للقارئ الوضع المادي للأسرة. كما أنّ المأكل والمشرب "يشكلان مؤشراً هامّاً بالنسبة إلى الطبقة الاجتماعيّة وإلى مزاج الشخصيات المختلفة وطبيعتها، لما في اختلاف الأصناف والأنواع من ارتباط ببيئة معينة، وإشارات إلى مستوى أو طباع خاصة[2]" فكثرة الأطباق وتنوّعها تمثّل بيئة اجتماعيّة غنيّة: "أخذت ديمة تراقب أمّها وهي تصفّ أقراص التمر التي صنعتها في أطباق صينيّة واسعة ثمّ ترشّ فوقها السكر الناعم...لقد قضت أمّها نهارها كلّه مشغولة في صنع الكعك (المعمول)، وتحضير الحلوى من أجل العيد..."[3].

وتنسب كثير من القصص التي قدّمها الكتاب العرب إلى بيئات عربيّة معيّنة، فعند قراءة قصة أو مجموعة من القصص تحت عنوان: قصص من اليمن، قصة من الجزائر، أقاصيص من تونس...، ويلاحظ أنّها لا تمثل البيئة التي نسبت إليها، فهي- أحياناً- قصص شعبيّة تراثيّة لا تختصّ بها دولة عربيّة دون أخرى، وهي من ناحية أخرى تمثّل بيئة غير محددة- عامّة- قد تجري في أيّ دولة عربيّة أو غير عربيّة.

بقيت إشارة- بالنسبة للمكان- بشأن درجة حضور المكان في قصص الأطفال العرب، حيث إنّ التفاوت والاختلاف واضح في مدى حضور المكان، ويمكن تصنيف ذلك على النحو الآتي:

أ- الأماكن التي يشكّل حضورها ظاهرة لافتة للانتباه، منها الطبيعة، وخصوصاً الغابة، والحديقة، والنهر، والبحر...، والمدرسة، وأماكن اللعب، ويعود ذلك لطبيعة العلاقة بين الطفل وهذه الأماكن، فالغابة والحديقة تشكّل فضاء للانطلاق، والاستمتاع بجمال الطبيعة وهذا مطلب للأطفال، فهم يتعلّقون بالطبيعة: أشجارها وعصافيرها

---

(١) نجار: الأرنب المغرور: مجموعة في دارنا ثعلب، ص٧٦.

(٢) قاسم: بناء الرواية، ص١٠٣.

(٣) منيرة شريح: ديمه والعيد، مجموعة ديمة والنجمة دار ديمة للنشر، عمان- الأردن، ١٩٩١م، ص٢٥.

وحيواناتها- خصوصاً في المراحل الأولى من حياتهم- كما أنّ الأطفال لا يفضّلون الأماكن المغلقة؛ لذلك يتجهون نحو القصص التي تجري أحداثها في أماكن اللعب، ويُدرك هذا من خلال ملاحظة إقبال الأطفال على أفلام الرسوم المتحركة التي تجري في الطبيعة، أو الملاعب ككرة القدم، ويضاف إلى ذلك أن الأطفال لا يستطيعون إدراك فنيّة الأماكن المغلقة، ودورها في بناء القصة، ورمزيتها أحياناً.

أمّا حضور المدرسة فيعود لسببين رئيسيين: أن الجمهور الذي تكتب له القصص مازال في المدارس، ومن ثمّ فالقصة تسعى لتصوير المكان الذي يقضي فيه الطفل معظم وقته هذا من جانب، ويسعى التربويون إلى ربط الطفل بالمدرسة من خلال القصص التي تصوّر له أهميّة التعليم، ودور المدرسة في بناء الإنسان علميّاً ونفسيّاً، أي ربط المكان بالمضمون والهدف من جانب آخر.

ب- الأماكن التي لا يشكّل حضورها ظاهرة، فحضور هذه الأماكن يأتي ضمن الفضاء العام للقصة، وليس مقصوداً: كالشارع والحارة، والمطبخ، وغرفة الصالة....

ج- الأماكن التي تغيب عن قصص الأطفال، مثل: الملاهي والنوادي الليلية، والبارات- التي لها حضور واضح في قصص وروايات الكبار- حيث أحجم الكتّاب عن إيراد هذه الأماكن في قصص الأطفال وأدبهم، لأسباب أخلاقيّة تربويّة.

الزمن:

لم يعد الزمن موضوعاً فحسب، أو شرطاً لازماً لإنجاز تحقق ما، بل أصبح هو ذاته موضوع الرواية، بل إنّه يوشك أن يصبح بطل القصة[1]. ويمثّل الزمن "عنصراً من العناصر الأساسيّة التي يقوم عليها فنّ القص، فإذا كان الأدب يعتبر فنّاً زمنيّاً- إذا صنّفنا الفنون إلى زمانيّة ومكانيّة- فإنّ القص هو أكثر الأنواع الأدبيّة التصاقاً بالزمن"[2].

وليس هذا فحسب، بل إنّ الزمن عنصر بنائيّ في الرواية، ولا يوجد مستقلاً في القصة أو الرواية عن باقي العناصر الأخرى، "ليس للزمن وجود مستقلّ نستطيع أنْ نستخرجه من النّص، مثل الشخصيّة، أو الأشياء التي تشغل المكان، أو مظاهر الطبيعة، فالزمن يتخلل الرواية كلّها، ولا نستطيع أن ندرسه دراسة تجزيئيّة، فهو الهيكل الذي تشيّد فوقه الرواية، ومن هنا تأتي أهميّته عنصراً بنائيّاً، حيث إنّه يؤثر في العناصر الأخرى، وينعكس عليها"[3].

يظهر في قصص الأطفال شكلان للزمن، الزمن العجائبي، والزمن الواقعي، يظهر العجائبيّ من خلال بعض الشخصيات العجائبيّة وهي تعمل بطريقة اختراقيّة للزمن المألوف أو الواقعي، فالسرعة الخارقة التي تمتلكها الشخصيّة: الجنّي أو الساحر، تجعله يتصرّف بالزمان بطريقة مخالفة للإنس. فالسرعة تمثل أمراً عجائبيّاً مفارقاً لما هو عادي مألوف في التجربة الزمانيّة[4]. ومثال ذلك السرعة التي كان يتصف بها الشاطر محظوظ:

"...وضحك محظوظ وسأله عن سبب ما يفعل، فأجابه: إذا أنزلت هذه الساق، فسأقفز في كلّ خطوة مائة ميل"[5].

---

(١) انظر: بورنوف: عالم الرواية، ص١١٨.

(٢) قاسم: بناء الرواية، ص٢٦.

(٣) المرجع نفسه، ص٢٧.

(٤) انظر: يقطين: قال الراوي، ص٢١٨.

(٥) يعقوب الشاروني: الشاطر محظوظ، ص٢١.

كما تتميّز القصص الشعبيّة بالتعميم على الصعيد الزماني؛ لذلك فهي لا تحتفي كثيراً بالجزئيات الزمانيّة: الساعات، والأيام والشهور: في قديم الزمان، في سالف العصر والأوان... فتحديد الزمان والمكان في القصص ضروري- في قصص الكبار- وعدم تحديدهما قد يحدث نوعاً من التشتت والغموض. أمّا بالنسبة للأطفال، فالأمر قد يختلف، فقد لا يكون لديهم- في بداية أعمارهم- تفهّم واضح للزمان، وإنْ كان إدراكهم للمكان أوضح من الزمان؛ لذلك فإنّ رواة القصص الشعبيّة يبدؤون قصصهم بقولهم: كان يا مكان في سالف العصر والأوان، وهو تعبير يعني الماضي، ولكن دون تحديد دقيق لذلك الماضي، بينما يتم تحديد المكان الذي تجري فيه الأحداث: عاش أمير في مدينة جميلة... [1].

قد يرد في القصص الشعبيّة بعض المؤشرات الزمنيّة الجزئيّة، ولكنّها لا توظّف إلاّ في حالات خاصة، حين تكون ذات أثر مباشر في الأحداث، أي أنّ الإشارات الزمانيّة تظهر في الوقت المناسب، أثناء عرض القصة[2]، فعندما تبدأ قصة بقول الراوي: في قديم الزمان،فهذا يعني أنّ القصة وقعت في زمن ماضٍ غير المحدد، و هو ما يطلق عليه: الزمن العام، ولكن تظهر أهميّة المؤشرات الزمنيّة الجزئيّة في المشاهد ذات الأثر المباشر على الأحداث، حيث يتم التعرف على المدّة التي بقيت عن غروب الشمس لأهميّة هذا الوقت في بناء القصة:

"يجب أن تحرص على ألاّ تغيب الأميرة عن نظرك، وإذا حدث، ولم تكن الأميرة أمامك عند الغروب، فلا مفرّ من سجنك...لقد استغلت الملكة الوقت الذي استسلم فيه محظوظ للنوم، وأخذت الأميرة بعيداً عنه، ولم يكن قد بقي على الغروب غيرُ ساعة...."[3].

---

(١) انظر: الحديدي: في أدب الأطفال، ص١٨٢-١٨٣.

(٢) انظر: بقطين: قال الراوي، ص٢٢٠.

(٣) يعقوب الشاروني: الشاطر محظوظ، ص٤-٥.

من الضروري- عند الحديث عن الزمن الواقعي في القصص- الإشارة إلى أنّ الترتيب المثالي غير قابل للتحقيق في القصة، وهو بعيد عن القصة الطبيعيّة "والسبب في ذلك هو أنّه علينا للحفاظ على ذلك الترتيب، أن نقفز عند كلّ جملة من شخص إلى آخر، لنقول ما كان يفعله هذا الشخص الثاني – في تلك الأثناء – ذلك أنّ القصة نادراً ما تكون بسيطة، فهي غالباً ما تضمّ عدّة خيوط، ولا تلتقي هذه الخيوط إلاّ عند لحظة ما"[1] يشير النّص السابق إلى ترتيب قصة الكبار، أمّا في قصة الأطفال، فالأولى أنْ تكون القصة بسيطة، أقرب ما تكون إلى القصة الطبيعيّة، وتبتعد عن التداخلات الزمنيّة، بل وتقلل من الاستباقات والاسترجاعات؛ لأنهما يفترضان وعياً زمنيّاً واضحاً، وكثرتهما وتشابكهما تؤدي إلى تشويش القارئ، فكيف إذا كان القارئ طفلاً- وقد سبق ذكر رأي جنيت في هذا الموضوع في فصل "صيغ الحكايات" أثناء الحديث عن الترتيب الزمني- والأولى أنْ تحافظ قصص الأطفال على الترتيب الزمني التصاعدي المثالي.

وينطبق على قصص الأطفال ما كان يفعله القاص البدائي الذي "يقدّم لسامعيه الأحداث في خطّ متسلسل تسلسلاً زمنيّاً مطرداً. وبنفس ترتيب وقوعها وتمثّل الأحداث الوحدات الأساسيّة التي يتكوّن منها القص في تسلسله[2]" فيقصّ الكاتب قصة تبدأ من الصباح- مثلاً-: عندما يستيقظ الطفل من النوم، ثمّ يذهب إلى المدرسة، ويلتقي بأصدقائه في الطريق....

ولكن من الضروري الإشارة إلى أنّ القاص يواجه صعوبة في سرد القصة بتسلسل زمني تصاعدي- حتى في قصص الأطفال- "لأنّ اللغة تتكوّن من سلسلة مختلفة الوحدات من كلمات وجمل وفقرات. ويصطدم هذا الترتيب الخطي للوحدات اللغويّة البسيطة بمشكلات عديدة

---

(١) تودروف: مقولات السرد الأدبي، ص٤٢.

(٢) قاسم: بناء الرواية، ص٣٧.

معقّدة عند محاولة ترتيب الحوادث على نفس النسق الخطي، حيث إنّ هذا الخط يُقطع ويلتـوي ويعود على نفسه، ويمط إلى الأمام ويمط إلى الخلف حتى في أكثر النصوص القصصيّة بساطة وسذاجة"[1].

تبدأ قصة "البيت المسموم" في الصباح الباكر- زمنيّاً- عندما يستيقظ كنان مـن نومـه، حيث يبدأ بتجهيز نفسه للذهاب للمدرسة، ويقف أمام المرآة فيرى الكدمة التي على وجهه بسبب شجاره مع زملائه في المدرسة، وهذا تسلسل زمنيّ تصاعدي. ولكـن عنـدما يـرى الكدمـة "يسترجع في مخيلته كلام زميليه الألمانيين (مانفرد) و(زينفريد) الحاقد على العرب والمسـلمين ونعتهم بالإرهابيين، وتساءل في نفسه بحيرة: هل كان عليه أن يضرب بكلام صديقيه عـرض الحائط، أم أنّه أصاب بدفاعه عن أجداده ودينه، وبتلقينهما درساً لن ينسياه أبداً؟ وعزّى نفسه بأنّ هذا اليوم هو آخر يوم له في المدرسة، قبل أن تبدأ عطلة رأس السنة في اليوم التالي"[2] فالنّص السابق يلغي فكرة الترتيب التصاعدي للزمن في القصة، وتمثّل ذلك بالاسترجاع حيث اسـترجع كلام زميليه - أي الأحداث السابقة- وليس هذا فحسب، بل و يقطـع هـذا التسلسـل الزمنـي بالاستباق- أيضاً- عندما عزّى نفسه بأنّ اليوم هو آخر أيام الدراسة، وأنّ غداً سـيكون بدايـة العطلة- عطلة رأس السنة- وهذا الاستباق والاسترجاع منسجم مع أحداث القصة وليس طارئـاً عليها، فالاسترجاع سببه رؤية الكدمة التي على وجهه عندما نظر في المرآة، وتذكّر سببها- أي الكدمة- الذي يشغل باله. أمّا الاستباق، فيهدف إلى إيجاد حالة من التوازن النفسي عند البطـل- كنان- فنهاية الدوام المدرسي، وبداية العطلة المدرسيّة يعملان على التخفيف من الجوّ النفسـي المشحون في هذه المدرسة. ثم يعود التسلسل الزمني متصاعداً "وبينما هو غارق في تساؤلاته إذ

---

(١) المرجع السابق، ص٣٧.

(٢) منى العمادي: البيت المسموم، مجلّة ماجد، الإمارات للإعلام، أبو ظبي- الإمارات العربيّة المتحدة، ص٥-٦.

بوجه والده يطالعه في المرآة، وارتفع صوته الحنون ليعيد إليه الطمأنينة قائلاً: هيا يا ولدي أسرع بارتداء ملابسك"[١].

يستدعي ظهور الشخصيات الجديدة في القصة "عودة إلى الوراء لكشف بعض العناصر الهامّة، وربما الاحتفاظ ببعض العناصر لكشفها في زمن لاحق، ولذلك كان التسلسل النصي للزمن في الرواية من تقديم، وتأخير، وحذف، وغير ذلك من الأبنية الهامّة في الرواية"[٢].

فقصة (التلفزيون) تبدأ في الساعة السّادسة والنصف صباحاً، ويبدأ تسلسل الأحداث، ولكن ظهور شخصيات أخرى في القصة يستدعي العودة للوراء؛ لبيان سبب تأخّر الطلاب عن المدرسة، فعندما يسألهم المعلم عن سبب التأخير، يجيب الطلاب:

"لقد سهرنا كثيراً ليلة البارحة أمام التلفزيون؛ ولذلك لم نتمكّن من النهوض من فراشنا مبكرين هذا الصباح"[٣].

ويحكي القاص أحداثاً- في قصته- حصلت وانتهت، ويبدأ تسلسلها زمنيّاً على النحو التالي: الماضي، الحاضر، المستقبل، وقد تعرض القصة لحوادث تاريخيّة -الزمن الماضي التاريخي- وأغلب قصص الأطفال التاريخيّة هي قصص ترجمة أو سيرة حياتيّة، وتقدّم أحداثها في خط زمني متسلسل، بنفس ترتيب وقوعها كما هو الحال في قصص سيرة الرسول- عليه الصلاة والسلام- وأبطال الإسلام...، حيث تبدأ القصة: بولادة البطل، أو إسلامه وأعماله، ثمّ وفاته أو استشهاده "ولعلّ الكتابة الروائيّة التقليديّة أنّها كانت تجنح لهذا الضرب من البناء

---

(١) المصدر السابق، ص٦.

(٢) قاسم: بناء الرواية، ص٣٧.

(٣) أحمد المصلح: التلفزيون، مجلّة أفكار، وزارة الثقافة والشباب، عمان- الأردن، ع٤٥، حزيران ١٩٧٩م، ص١٤٩.

الزمني، الذي يقوم على التصوّر العادي للعلاقة الزمنيّة بحيث إنّ (أ) يفضي إلى (ب)؛ وبحيث إنّ (ج) يتلقّى التأثير الزمني عن (ب) وكان ما يخالف ذلك بناء ربّما عُدّ تشويشاً وفوضى"[1].

تختلف المدّة الزمنيّة التي تستغرقها الأحداث في القصص من قصة إلى أخرى، فبعض القصص تجري في سنوات، وبعضها في أشهر أو أيام، أو جزء من يوم....، ولا تختلف قصص الأطفال عن قصص الكبار في هذا الجانب.

طبيعة الزّمن القصصي:

تدرس طبيعة الزمن القصصي[2] من خلال بعدي البناء القصصي في هيكله الزمني: الزمن الطبيعي، والزمن النفسي، فالزمن الطبيعي يمثّل الخيوط التي تنسج منها لحمة النص. أمّا الزمن النفسي فيمثّل الخطوط العريضة التي تبنى عليها الرواية أو القصة[3].

يأتي الزمن الطبيعي –الخارجي– على حالتين: الزمن التاريخي أو الكوني. ويتجسد الزمن التاريخي في النّص الروائي أو القصصي "في صور مختلفة، منها استخدام الوقائع التاريخيّة التي تقع في الفترة الزمنيّة التي اختارها المؤلف إطاراً لرؤيته –معالم على الطريق– يستطيع القارئ أن يتعرّف عليها كوسيلة الواقع الخارجي في النّص التخييلي"[4]. ففي قصة "رصاصة" استخدم الكاتب الحوادث التاريخيّة كخلفيّة للقصة، فالقصة تتحدّث عن بندقيّة تحكي

---

(١) مرتاض: في نظريّة الرواية، ص٢٢٢.

(٢) يتحدث سعيد يقطين عن زمن القصة وزمن السرد، فزمن القصة يشمل ما هو كوني، ويتضمن الفصول والأيام والشهور، والمؤشرات الزمنية التي نجدها تضبط أوقات الرحلات في محطات القطار، ويشمل كذلك ما هو سيكولوجي، ويضمّ مختلف الذكريات والأحاسيس، ومشاريع الأعمال التي يقوم بها البطل، وما هو تاريخي ويشمل الآثار والأعمال الفنيّة. أمّا الزمن الثاني –زمن السرد– فيبدو من التتابع المنظم للوصف، ومن التداخل المتنامي والحقبي لمختلف المتتاليات الزمنيّة، للمزيد حول هذا الموضوع انظر سعيد يقطين: تحليل الخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط١، ١٩٨٩م.

(٣) انظر: قاسم: بناء الرواية، ص٤٥.

(٤) المرجع نفسه، ص٤٨.

ذكرياتها السابقة من أين جاءت؟ والأعمال التي قامت بها...وفي أثناء ذلك تشير إلى سنة ١٩٤٨م -التي تمثّل احتلال فلسطين-، ومذابح دير ياسين....

"...أنا بندقيّة قديمة، في عام ١٩٤٨م اشتراني رجل يهودي وأعطاني لشاب اسمه (ديفيد)....كنت اسمعه أحياناً يتناقش مع مجموعة من الرجال حول أشياء مهمّة ستحصل...استمرّت السيّارة تسير بنا نحو قرية عربيّة سمعتهم يرددون اسمها ويقولون إنّها (دير ياسين) في وسط الطريق قال صاحبي لزميله: سنقتلهم جميعاً..."[١] إنّ اختيار الأحداث التاريخيّة المعروفة يضفي على القصص الواقعيّة ترابطاً يتمثّل بتقريب هذه القصص من الحياة الواقعيّة، ومن ثمّ تصديقها من قبل القارئ (الطفل).

أمّا الزمن الكوني أو الفلكي، فيمثّل إيقاع الزمن في الطبيعة، والمناخ الذي تعيش فيه الشخصيات، حيث يصبح طلوع الشمس، والنهار، والليل، وفصول السنة...ألصق بالشخصيات من الساعة والدقيقة[٢] وهذا الزمن واضح في قصص الأطفال: عند طلوع الشمس خرجت العصافير...، في الصباح الباكر اتجه الفلاح إلى عمله...، عند غروب الشمس عاد الطير إلى عشّه...، ويعود ذلك الاهتمام بالزمن الكوني في قصص الأطفال إلى ارتباط الأطفال بالزمن الكوني أكثر من ارتباطهم بالزمن التّاريخي.

يرتبط الزمن النّفسي -الداخلي- في القصص والروايات بالشخصيّة لا بالزمن الحقيقي، حيث يفقد الزمن معناه الحقيقي، ويتداخل مع الحياة النفسيّة للشخصيّة داخل الرواية أو القصة، فهو- أي الزمن النفسي- لا يخضع لمعايير خارجيّة أو مقاييس موضوعيّة؛ لذلك لجأ الكتّاب إلى المونولوج الداخلي، وتداخل عناصر الزمن، والصور، والرموز، لأجل تصوير الذات في تفاعلها

---

(١) أبو فروة الرجبي: رصاصة في قلب أبي الشامات، مجلّة ماجد، الإمارات للإعلام، أبو ظبي- الإمارات العربيّة المتّحدة، ، ع١٠٩٥، السنة ١١، فبراير ٢٠٠٠م، ص١٤-١٥.

(٢) انظر: قاسم: بناء الرواية، ص٥٠-٥١.

مع الزمن، فكلّما ركّز الكاتب على الشخصيّة وذاتها تقلّص الزمن الخـارجي -الطبيعي- واتّسع الزمن النفسي الداخلي[1] ومثال ذلك ما جاء في قصة "شارع عبد الرحيم" حيث ركّـز الكاتـب على الزمن المتعلّق بالشخصيّة من خلال المونولوج الداخلي:

"... وبينما كان يعمل ذاهلاً إذ به يجد محفظة جديدة، إنّها من النوع الجيّد. أخذها وفتحها فأحسّ بالاختناق لم يعد يتنفس بسهولة كاد يصيح بأعلى صوته. إنها ملأى أوراقاً نقديّة ذات القيم المختلفة... أربع مائة ورقة...ست مائة ورقة...سبع...وأخذت أصابعه تتحسّس شيئاً صلباً، إنّهمـا سلسلتان من ذهب، هل سأسلّم هذه المحفظة إلى مركز الشرطة؟ أم إلى المسؤول البلدي؟... أم... احتفظ باللّقطة لنفسك ولصغارك... هُرع كالمجنون يطرق الباب حتى لا يترك الفرصـة لهـذا الهاتف فيتغلب عليه..."[2] ومنه-أيضاً- المقطع الذي يمثّل وقوف كنان أمام المرآة الذي ذكر سابقاً.

إيقاع السرد

الحديث عن طبيعة الزمن يستدعي الحديث عن العلاقة بين الزمن القصصي والمقـاطع النّصيّة التي تغطي هذه الفترة، وهي التي تسمّى سرعة النّص عند جنيت، حيث يصنّفها تحـت أربع حركات[3]، سيتم دراستها من خلال تطبيقها على قصة علاء الدين لكامل كيلاني[4].

- **الحركة السرديّة الأولى: الحذف الزمني.**

الحذف الزمني تقنية يستخدمها الراوي أو القاص، حيث يغفل ذكـر فتـرة مـن زمـن الحكاية، ويلجأ الراوي إلى الحذف عندما لا يكون الحدث ضرورياً لسير الرواية أو لفهمهـا[5].

---

(١) انظر: المرجع السابق، ص٥٢.

(٢) الهادي بن ضياء: شارع عبد الرحيم، مجموعة أقاصيص من تونس، ص٢٢-٢٥.

(٣) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص١٠٢، حيث ذكر الوقفة، والحذف، والمجمل، والمشهد.

(٤) تمّ اختيار هذه القصة؛ لأنهّا أقرب للرواية، حيث تقع في ٩٦ صفحة.

(٥) انظر: زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص٧٤.

وقد لجأ الراوي للحذف كثيراً في قصة علاء الدين، ومن ذلك ما يلاحظ في أثناء الحديث عن المحاولات الكثيرة التي بذلها والد علاء الدين من أجل إصلاح ولده، فيحذف الأحداث غير الضروريّة أو المتكررة ليصل إلى الحدث الأهم:

"فعلم أبوه أنّ ولده لن يصلحه ويربيّه إلاّ الزمن وحده وأيقن أن دروس الحياة القاسية كفيلة (ضامنة) بتقويمه وتهذيبه:

من لم يؤدِّبه والداه أدّبه الليل والنهار

وبعد فترة من الزمن، مرض أبوه مرضاً شديداً ثم مات وهو يائس من إصلاح ولده..."[1] فجملة "وبعد فترة من الزمن" تدل على أن الراوي حذف أحداثاً غير ضروريّة لسير القصة، وهي على الأغلب- لو ذكرت- لكانت مكررة تنصبّ حول الحديث عن محاولات الوالد إصلاح ولده، وطرق الإصلاح...، وهذا ما لا تسعى القصة إليه؛ لأنّها تهدف إلى تطوير الأحداث وتسريعها، ليصل علاء الدين إلى الكنز....

ومنه - أيضاً- الحذف الذي لجأ إليه الراوي لتسريع أحداث الرواية، فعندما أعطى الإمبراطور مهلة ثلاثة أشهر لعلاء الدين حتى يزوّجه من ابنته، حذف الراوي الأحداث غير الضروريّة ووصل إلى الحدث الأهم ،وهو زواج علاء الدين من ابنة الإمبراطور.

"... وصبر علاء الدين حتى انقضى الشهر الثالث وأرسل أمّه إلى قصر الإمبراطور لتذكّره بوعده..."[2].

على الرغم من كثرة الحذف[3] في قصة علاء الدين، إلاّ أنّه لم يكن عشوائيّاً، بل إنّ "ما يفقده القص من مساحة يعوّضه كثافة وواقعاً، فالتسريع يقرّب المفاصل المشحونة ويكسبها عمقاً

---

(١) كامل كيلاني: علاء الدين، ص١١.

(٢) المصدر نفسه، ص٥١.

(٣) انظر الحذف في الصفحات ٢٩، ٣١، ٤٦، ٥١، ٦٥، ٦٦ من قصة علاء الدين.

وكثافة تخييليّة. وفوق أنّه يوثق عرى التلاحم بينها"[1].

والحذف إمّا أن يكون: صريحاً، أو ضمنيّاً، أو افتراضيّاً، فالصريح يشير فيه الكاتب إلى مدّة الزمن المحذوف[2] كقول الراوي: انقضى الشهر الثالث، ومضى عليه شهران، وانقضت سنوات... وهذا الحذف له حضور في قصص الأطفال- خصوصاً القصص الشعبيّة- كقصة علاء الدين، أمّا الحذف الضمني فإن الراوي لا يصرّح به في النص، ويمكن أن يستدلّ عليه القارئ من ثغرة في التسلسل الزمني، أو انحلال للاستمراريّة السرديّة، حيث يستخلص من النّص[3] وهذا الحذف قليل في قصص الأطفال؛ لأنّه لا يتناسب معهم، فهم بحاجة إلى معرفة التسلسل الزمني من أجل متابعة القصة والتواصل معها، وهذا لا يكون إلاّ من خلال الحذف الصريح فقط. أما النوع الثالث من الحذف فهو: الحذف الافتراضي، وهو أكثر أشكال الحذف ضمنيّة وغموضاً،و يعلم به القارئ بعد فوات الأوان، لأنّه يستحيل أن يلاحظه القارئ -وقت القراءة- بل أحياناً يستحيل وضعه في أيّ موضع كان، وتُحلُّ إشكالية الحذف الافتراضي في النّص من خلال الاسترجاعات التي تُفسّر بعض حوادث الحاضر الروائي[4]. وهذا غير موجود في قصص الأطفال، بل يعدّ وجوده في النّص المقدّم للأطفال من باب الغموض والتعقيد المرفوض في الأدب الموجّه للطفل.

---

(١) عبدالوهاب الرقيق: في السرد، دراسات تطبيقيّة، دار محمد الحافي، صفاقس- تونس، ط١، ١٩٩٨م، ص٥٤.

(٢) انظر: جنيت، خطاب الحكاية، ص١١٨.

(٣) انظر: المرجع نفسه، ص١١٩.

(٤) انظر: المرجع نفسه، ص١١٩.

- الحركة السرديّة الثانية: المجمل[1].

وهو أنْ يسرد الراوي "في بضع فقرات، أو بضع صفحات عدّة أيام أو شهور أو سنوات من الوجود، دون تفاصيل أعمال أو أقوال[2]" فيمرّ الراوي على فترات زمنية سريعاً، وهي الفترات التي لا تتعلّق بأحداث القصة. وفيها يلجأ الراوي للإيجاز.

ومثال ذلك ما ورد في النص التالي: "وما إن حان وقت المساء، حتى أصبحت المدينة كلّها في عُرس وضياء. وقد فرحت الأميرة (بدر البدور) بقصرها الجديد، كما فرح (علاء الدين) بزواجه من ابنة الإمبراطور، وتمّت لهما السعادة والحبور، وكان علاء الدين كثيراً ما يخرج للصيد والقنص عدّة أيام، فإذا عاد إلى قصره تصدّق على الفقراء والمعوزين والمحتاجين والمساكين. وكان الإمبراطور– في كلّ يوم– يذهب إلى قصر ابنته: بدر البدور في الصباح، فيزورها ويحيّيها، ثم يعود إلى ديوانه؛ فيحكم بين المتقاضيين بالعدل، وهكذا مضى عام بأكمله وهم في أسعد حال وأهنأ بال[3]" ركّز الراوي في النّص السابق على الأحداث المهمّة: زواج علاء الدين، وسعادة الزوجين، وخروج علاء الدين للصيد والقنص، وتصدّقه على الفقراء والمحتاجين، وزيارة الإمبراطور ابنته، وحكم الإمبراطور بين المتقاضين بالعدل. وهذه الأحداث وقعت زمنيّاً في سنة، ولكنّ الراوي سردها في فقرتين قصيرتين. وهكذا، فإنّ الراوي استخدم "المجمل" للتعبير عن أفكار وأحداث كثيرة بكلمات موجزة، وساعده على ذلك ابتعاده عن سرد تفاصيل الأعمال والأقوال، "ويعمد الراوي إلى إخراج الأعمال الفرعيّة مسلّطاً الضوء على حدث

---

(1) يسمّى المجمل: موجزاً، وملخّصاً، ويطلق عليه لطيف زيتوني مصطلح: اقتصاد السرد: أي تحقيق الغاية بالقليل، أي التعبير بكلمات قليلة عن أفكار كثيرة، فحين يعرض الكاتب رأياً شائعاً أو يقدّم وصفاً تقليديّاً، فإنّه لا يفصّل الكلام، بل يكتفي بالقليل منه لتذكير القارئ بما يعرف، ولكن حين تكون الفكرة جديدة فإنّ الكلام يطول لربط الفكرة بشبكة الأفكار القريبة منها كي يتوصّل القارئ إلى تصوّرها وفهمها. للمزيد حول هذا المصطلح: انظر: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص٢٦.

(2) انظر: جنيت، خطاب الحكاية، ص ١٠٩.

(3) كامل كيلاني: علاء الدين، ص٦٥.

واحد يكثفه تعبيريّاً، وشحنه تخييليّاً بانفعالات الشخصيّة-الانصعاق، الدهشة، الخوف، المفاجأة- حتّى يخلق في القارئ أثراً نفسيّاً قويّاً ويدفعه تبعاً لذلك إلى البحث عن أسباب تطوّر الحكاية نحو ذلك المصير، ومن ثمّ يجد القارئ نفسه يقدّم تأويلاً كليّاً لكامل العمل الروائي"[1] ومن ذلك نهاية قصة علاء الدين:

"وصفا الزمن لعلاء الدين بعد أن انتصر على عدوّية وخلص من شرورهما. ولم ينقض على هذا الحادث عامان حتى مات الإمبراطور؛ فولي الأمر (تسلّمه)- من بعده- علاء الدين وزوجته بدر البدور وحكما بين الناس بالعدل"[2] وقد لجأ الراوي إلى "المجمل" كثيراً في قصة علاء الدين[3].

- الحركة السرديّة الثالثة: المشهد

حين يعدّ زمن الخطاب مساوياً لزمن القصة يتمّ الحصول على المشهد، فيكون هناك نوع من التكافؤ بين جزء من السرد والمسرود الذي يمثّله، كما في الحوار، ويخصص المشهد للحوادث المهمّة[4]، فبعد أن يسرد الراوي كيف كانت حالة علاء الدين- عندما أراد الساحر أن ينزله إلى البئر- حيث تملّكه الخوف، يلجأ إلى المشهد، فيقدّم للقارئ الشخصيات في حال حوار مباشر ففي "المشهد يحتجب الراوي فتتكلم الشخصيات بلسانها ولهجتها ومستوى إدراكها، ويقل الوصف، ويزداد الميل إلى التفاصيل"[5] حيث يجري الحوار التالي بين علاء الدين والساحر:

"أيّ ذنب جنيت- يا عمّي- حتى تعاقبني عليه هذا العقاب؟ فقال له الساحر: ألستُ عمّك؟ فكيف تخالف أمري، ثم لاطفه وألان له القول ومنّاه الوعود الكاذبة.

---

(١) الرقيق: في السرد، ص٥٩.

(٢) كامل كيلاني: علاء الدين، ص٩٦.

(٣) انظر: مثلاً ص٣٥، ٤٩، ٦٥، ٦٦، ٦٧، ٨٨، ٩٦.

(٤) انظر: برنس: المصطلح السردي، ص٢٠٤.

(٥) زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص١٥٥.

ثم قال له: لقد جئت بك إلى هذا المكان البعيد، لأرشدك إلى كنز يغنيك طـول حياتـك، وليس في الدنيا كلّها أحد غيرك يستطيع أن يدخل هذا الكنز، فكيف ترفض سعادة لم تكن لـتحلم بها طوال عمرك... ثم قال له الساحر: ارفع هذا الحجر بعد أن تنطق باسمك واسم أبيك وجدّك؛ ليسهل عليك رفعه..."[1]

إذن استخدم الراوي المشهد لتقديم الأحداث المهمّة في قصة علاء الدين[2]- كمـا هـو واضح من المثال السابق- حيث يشكّل الوصول إلى الكنز الحدث الرئيسي في القصة. ويلاحظ في المشهد الحواري التساوي بين سرعة الحكاية وسرعة القراءة؛ "لأنّ السرد ينقل كل ما قيـل في الحوار بلا زيادة ولا نقصان، ولكن هذه المساواة هي اصطلاحيّة لا حقيقيّة؛ لأنّ السرد، ولو نقل كلّ الكلام الذي قيل في الحوار، لا يستطيع أن ينقل بدقة سرعة الشخصيات في النطـق ولا أنْ يستعيد تماماً فترات الصمت التي تخللها الحوار"[3].

- الحركة السرديّة الرابعة: الوقفة

أي الوقفة الوصفيّة، حيث يتوقّف سير الزمن لإفساح المجال لوصف منظر (مكـان)[4] ويعدّ الوقف "أبطأ سرعات السرد، وهو يتمثّل بوجود خطاب لا يشـغل أيّ جـزء مـن زمـن الحكاية، والوقف لا يصوّر حدثاً، لأنّ الحدث يرتبط دائماً بالزمن"[5]. وتجدر الإشـارة إلـى أنّ الوقف "ينطبق على المقاطع إذا تناولت منظراً لا يلفت أحداً من شخصيات الحكايـة[6]" وهـذا

---

(١) كامل كيلاني، علاء الدين، ص٢٤-٢٥.

(٢) انظر المشهد مثلاً في ص ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٣٧....

(٣) زيتوني: معجم مصطلحات نقد الرواية، ص١٥٤-١٥٥.

(٤) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص١١٨.

(٥) زيتوني: معجم مصطلحات نقد الراوي، ص١٧٥.

(٦) المرجع نفسه، ص١٧٦.

الوقف لا يرد في قصة علاء الدين، حيث تخلو القصة من وصف الأماكن، والمناظر غير المرتبطة بشخصيات القصة. "أمّا الوصف المندمج بالسرد كوصف لوحة أو منظر يتطلّع إليه البطل، فهو يشكّل جزءاً من الحكاية، ويدخل في تأليف إطارها الزماني والمكاني[1]".

ومن الوصف المندمج بالسّرد ما يلي:

"وما إن دعاهما علاء الدين إلى زيارة قصره، حتى لبّاه الإمبراطور مبتهجاً مسروراً. وقد أُعجب بالبساط الفاخر المصنوع من القطيفة النادرة، الذي فرشه في طريقه، كما أُعجب بكلّ ما رآه في قصر علاء الدين"[2].

ومنه- أيضاً- "فاشتدّ عجب الإمبراطور من حسن تقسيمها وهندستها، وجمال نوافذها، وفخامة أثاثها وفراشها. وما زالوا يتحدّثون حتى جاء موعد الغداء؛ فمدّت لهم مائدة حافلة، لم يرَ مثلها الإمبراطور في حياته"[3]. وهكذا فإنّ الراوي لا يتوقّف عند موضوع أو منظر دون أن يتزامن ذلك التوقف مع تأمّل البطل أو أحد شخصيات القصة، وبذلك لا تفلت القطعة الوصفيّة أبداً من زمنيّة القصة[4]. فيرتبط وصف البساط والغرفة في النصيين المقتبسين من قصة علاء الدين بأحد شخصيات القصة- الإمبراطور- ومن ثمّ فالرّاوي لم يتوقف عند المنظرين بمعزل عن الشخصيات، بل تناولهما من جانب تأمل الإمبراطور لهما.

---

(١) المرجع السابق، ص١٧٦.

(٢) كامل كيلاني: علاء الدين، ص٦٣.

(٣) المصدر نفسه، ص٦٤.

(٤) انظر: جنيت: خطاب الحكاية، ص١١٢.

الخاتمة:

حاولت الدراسة بحث البنى الحكائيّة لأدب الأطفال العربي الحديث من خلال عدد من النّماذج القصصيّة المختارة الموجهة للأطفال- الشعريّة والنثريّة- مستندة في دراسة هذه القصص وتحليلها إلى تقنيات السّرد الحديثة، في مجال الحكاية القصصيّة النثريّة والشعريّة.

وقد توصّلت الدراسة إلى ما يلي:

- إنّ أدب الأطفال من الفنون الأدبيّة الحديثة في الأدب العالمي، حيث ظهر في أوروبا- خاصة في فرنسا- في القرن السّابع عشر الميلادي، أمّا في العالم العربي، فقد تأخّر ظهوره إلى أواخر القرن التّاسع عشر الميلادي، عندما بدأ بإرهاصات مصحوبة بالتأثير الثّقافي الوافد من الغرب، وكان ذلك على يد الطهطاوي- إلاّ أنّ البداية الحقيقيّة كانت على يد شوقي، وكامل كيلاني. حيث أخذ الاهتمام بالكتابة للأطفال- بعد ذلك- يتزايد شيئاً فشيئاً، وقد برز هذا الاهتمام بشكل واضح من حيث الكم والمستوى الفنّي لحكايات الأطفال الشعريّة والنثريّة.
- وإنّه من الضروري أنْ تتفق اللغة التي يُكتب بها للأطفال مع قاموسهم اللغوي، وهذا ما عمل على مراعاته بعض الكتّاب، ولكنّ بعضهم- أو في بعض قصصه- اتّجه نحو الغموض والتعقيد من حيث تحميل القصص مضامين ذات مستويات عالية، وبأساليب رمزيّة لا تتناسب مع مستواهم اللغوي.
- تكمن أهميّة الراوي في أنّه يسيطر على ما سيروى، أو كيفيّة روايته، وحيث لا تعود مجموعة الأحداث التي وقعت هي الأهم في العمل السردي، بل كيفيّة الرواية، وقد يكون الراوي "برّاني الحكي" أو "جوّاني الحكي"، وإنْ كان يغلب على أدب الأطفال العربي أنْ يكون فيه الراوي "برّاني الحكي"؛ لأنّ جوّاني الحكي يستدعي وجود عدّة حكايات متداخلة مع

بعضها مما يثقل على الطفل ويمنعه من التواصل مع القصة. وإذا كان الراوي كلّي المعرفة - في أدب الكبار - يعدّ راوياً سيّئاً؛ لأنّه كاتب فشل في أنْ يظهر بمظهر عدم المتدخل، فإنّه لا يعدّ كذلك في أدب الأطفال، بسبب خصوصيّة الطفل، إذ يحتاج إلى شرح وتفسير وتعليق؛ لأنّه قد لا يدرك المقصود دون أن يتدخل الرّاوي.

- ليس الهدف من القصة الموجهة للأطفال التسلية- فحسب- بل تسعى لتوسيع خيالهم، وأنْ تكون متنفّساً لطاقاتهم، وعن طريقها تتفتح عواطفهم، وانفعالاتهم المبكرة كالفرح، والحزن والخوف، والقلق، إلى جانب تزويدهم بالمعلومات المعرفيّة والعلميّة، وقد أشبع كثير من القصص العربيّة حاجات الأطفال، وراعت النّواحي السيكولوجيّة لهم. وهذا لن يتمّ بشكل فعّال إلاّ إذا تخلّص الكتّاب من القصص التي تتحدّث عن قتل الأطفال، والقصص التي تحوي الحوادث المفزعة، وعملوا على انتقاء المناسب من القصص الخرافيّة والشعبيّة، كما فعل- مثلاً- كامل كيلاني.
- قدّم أدباء الأطفال العرب مادة حكايتهم عن طريق مجموعة من الصيغ وهي السّرد: حيث ركّزوا على السّرد اللاحق للحدث، وفيما يتعلّق بالترتيب الزّمني، فقد استخدم الكتاب صيغتي الاسترجاع، والاستباق، وكان الاستباق أقلّ تردداً من الاسترجاع؛ لأنّ الاستباق يحلّ محلّ التشويق، وقد ابتعد كتّاب القصة العربيّة- في أدب الأطفال- عن تواتر الأقحامات للاستباق والاسترجاع وتشابكهما؛ لأنّهما يشوّشان الأمور عند القارئ بشكل عام، فكيف الأطفال؟!.
- تبرز أهميّة صيغة العرض في أدب الأطفال؛ لأنّها تزوّد القارئ- الطفل- بالمعلومات الضروريّة التي تمكّنه من معرفة العالم الذي سيدخله، وتمدّه بمعلومات عامّة كوقت الفعل، ومكانه، ومظهر الأشخاص، وخصالهم، وعاداتهم، وسلوكهم، والصلات فيما بينهم، وقد يأتي العرض في بداية القصة، أو في أثناء عرض أحداثها. كما وظّف الكتّاب الوصف الذي هو

خديم لازم للسرد، حيث يقدّم عدّة وظائف في القصة منها: التصويريّة، والواقعيّة، والمعرفيّة.

- إنّ الكتّاب العرب اهتمّوا بالبيئة القصصيّة، المكانية والزمانيّة، فظهر المكان الحقيقي والخيالي في قصص الأطفال، إضافة إلى تفعيل البيئة المكانيّة العربيّة: الريف، والحقول، والأحياء، والمخيّم، والسواحل، والأنهار، والسدود...

وأخيراً فقد تبيّن إفادة أدب الأطفال العربي الحديث من تقنيات السرد الحديثة، وقد حاولت- قدر الإمكان- خوض غمار البحث في الموضوع لبيان مدى انعكاس تقنيات السّرد الحديثة على أدب الأطفال العربي الحديث.



ملحق الدراسة

أهم الأعلام العرب في أدب الأطفال

المبدعون والباحثون

أوّلاً: المبدعون

ليس الهدف من هذا الملحق تقديم دراسة إحصائيّة استقصائيّة للمبدعين والباحثين العرب في مجال أدب الأطفال العربي، وإنّما محاولة تقديم إضاءة عن روّاد أدب الأطفال المبدعين: شوقي، الكيلاني، سليمان العيسى، زكريا تامر، عبد التواب يوسف، علي الصقلي، وعلاّل الفاسي.

كما يسعى إلى بيان أهم الإسهامات النقديّة التي كان لها دور الريادة في رسم طريق البحث العلمي في مجال أدب الأطفال العربي، ومنهم: أحمد نجيب، وعلي الحديدي، وهادي نعمان الهيتي، وعبد الرازق جعفر، وأحمد زلط...

ـ الشاعر أحمد شوقي (١٨٦٨ـ١٩٣٢م) * :

يقفُ شوقي في مقدّمة الذّين حاولوا تقديم شعر للأطفال العرب، فقد دعا -في مقدمة الشوقيات المنشورة عام ١٨٩٨م- الشعراء العرب لكتابة شعر للأطفال، ولكن يبدو أنّه لم يستجب أحد آنذاك لدعوته، كما أنّ شوقي- نفسه- عزف عن الاستمرار في الكتابة للأطفال بعد ذلك.

إذن، يعدُّ شوقي أوّل من ألّف أدباً للأطفال باللغة العربيّة وظهر اهتمامه بأدب الأطفال بعد دراسته في فرنسا، فكتب قصصاً شعريّة على ألسنة الطير والحيوان، زادت على خمسين قصّة شعريّة حاكى فيها (لافونتين)، وضمّنها الطبعة الأولى من الشوقيات التي صدرت عام ١٨٩٨م، ونظم لهم عشر مقطوعات ما بين أنشودة، وأغنية، وجميعها نشرت في ديوان شوقي:

---

* انظر: ديوان الشوقيات، وكتاب في أدب الأطفال لعلي الحديدي، وكتاب الطفولة في الشعر العربي الحديث لإبراهيم صبيح، وأدب الأطفال لعبد الرازق جعفر وغيرهم ممن كتب عن شعر شوقي المقدّم للأطفال.

الشوقيات، الجزاء الرابع. ولا تختصّ كلّ الحكايات– التي جاءت على ألسنة الطير والحيوان– بالأطفال. فبعض الحكايات يختصّ بالكبار؛ لأنّها رمزيّة يصعب على الأطفال فهمها، وهي ذات ألفاظ لا يتسع قاموس الطفل اللغوي لها.

أمّا الحكايات التي تصلح للأطفال، فتتميّز بسهولة الأسلوب، وتسلسل الأحداث مثل: حكاية" اليمامة والصيّاد"، و"الكلب والحمامة". التي تهتمّ بتصوير الخير والشر، حتى لا يُخدع الأطفال عندما يواجهون الحياة.

نظم شوقي– إلى جانب الحكايات– الأغنيات والأناشيد مثل: "الجدّة"، و"الأم والنيل"، و"نشيد مصر"، و"نشيد الكشافة"، ويرى الحديدي أنّ شوقي لم يوفّق في أكثر أغنياته وأناشيده للأطفال توفيقه في قصصه وحكاياته لهم؛ وذلك لارتفاع المستوى اللغوي عن إدراك الطفل، فكثير من الأغنيات لا تتناسب كلماتها مع محصولهم اللغوي، إضافة إلى خلوّها من الصور المشرقة والخيال الجذّاب[1].

ولعلّ السبب الرئيسي في عدم نجاح الأغنيات كالحكايات أنّ أكثر الأناشيد نظمها لمناسباتها، ثمّ أرادها لتكون مما ينشده الناشئة، فهي لم تنظم ابتداء للأطفال[2]، إلى جانب رمزيتها كما في قصيدة "الوطن"، فلعلّ شوقي كان يكتب للأطفال بلغة الكبار[3]. ولكنّ كثيراً منها قريب من مستوى الأطفال مثل: "الجدّة"، و" الهرّة"...، ويتميّز شعر شوقي للأطفال– الذي جاء على ألسنة الحيوان– بأساليب فنيّة منها: تنوّع مصادر الحكايات، وتعدد مضمونها، واستعمال البحور الشعريّة القصيرة والخفيفة، ووحدة الإيقاع اللغوي والموسيقي.

---

(١) انظر: الحديدي: في أدب الأطفال، ص٢٥٥.

(٢) انظر: محمد سعيد عريان، مقدّمة الشوقيات، ج٤، ص٧.

(٣) انظر: عبد العزيز المقالح: الوجه الضائع، ص١٨.

- الكاتب كامل كيلاني (١٨٩٧م-١٩٥٩م)* :

هو رائد أدب الأطفال في اللغة العربيّة في مجال الكتابة النثريّة، فقد أغنى المكتبة العربيّة بأكثر من مئتي قصة للأطفال، كان أوّلها قصة "السندباد البحري" ١٩٢٧م، وآخرها قصة" نعجة الجبل"، كما أنه قد عُني بتبسيط بعض الكتب العربيّة للشباب.

أصدر الكيلاني مجموعات قصصيّة عديدة: قصص من ألف ليلة وليلة، تضمّ قصص: بابا عبد الله الدوريش، أبو صير وأبو قير، علي بابا، عبد الله البري وعبد الله البحري، الملك عجيب، خسرو شاه، السندباد البحري، علاء الدين، تاجر بغداد، مدينة النحاس. ومجموعة أساطير العالم وتحوي قصص: الملك ميداس، والقصر الهندي، والفيل الأبيض، وفي بلاد العجائب، وقصّاص الأثر. ومجموعة قصص فكاهيّة وفيها قصص: عمارة، والأرنب الذكي، والعرندس...، ومجموعة قصص هنديّة وفيها: الشيخ الهندي، والوزير السجين...، وقصص شكسبير: العاصفة، وتاجر البندقيّة، والملك لير....، وقصص عربيّة من التراث، حي بن يقظان، وعنترة....، وقصص علميّة: أصدقاء الربيع، وأسرة السناجيب، والنخلة العاملة...

وبذلك يكون الكيلاني قد أصدر قصصاً مؤلفة، ومترجمة، ومعرّبة، ونوّع في موضوعات قصصه: شعبيّة، وأسطوريّة، وعلميّة، واختيارات من القصص العالمي، وقد انتبه للأطفال عند تبسيطه للقصص، حيث تخلو قصصه من الألفاظ والتعابير الجنسيّة- الموجودة في المادة الأصليّة- وهذا بسبب الاتجاه التربوي عنده، إضافة إلى ذلك، أدخل الكيلاني الفقرات والعناوين الجانبيّة على قصصه، واهتم بضبط الكلمات (الشكل)، وقدّم القصص بلغة أرقى من

---

* انظر: في أدب الأطفال لعلي الحديدي، وأدب الأطفال لعبد الرازق جعفر، وكامل كيلاني وألف ليلة وليلة، بحث لعبد التواب يوسف، وأدب الأطفال لهادي الهيتي..

لغة الأطفال، وكان يهدف من ذلك إلى إثراء قاموسهم اللغوي؛ لذلك عمل على شرح الكلمات الصعبة في ثنايا القصص.

ويلاحظ على قصص الكيلاني ما يلي: أنّ معظمها ليست من إبداعه، بل بسّطها من التراث العربي، أو نقلها من الثقافات الأخرى، وأنّه ركّز على عالم الخرافة، وقلّما تطرّق إلى القضايا الاجتماعيّة.

لم يطرق الكيلاني ميدان النثر وحده في كتابته للأطفال، فقد كتب الأشعار أيضا. ولعلّ سبب عدم اهتمام الباحثين بأشعاره أنّها لم تجمع في ديوان، فقد جعل بعض قصائده في ثنايا القصص كما جاء في قصة أسرة السناجيب على لسان أبي السناجيب، الذي يغنّي لأبنائه كي يناموا:

نمْ آمناً يا لامع	نمْ آمناً يا سَاطِع
يا أيّها البرّاق نمْ	وُقيتم كُلَّ ألمْ
وأشرقت أيامكم	وسُعِدَت أحلامُكم
وساعفتكم المُنى	بكل أسبابِ الهنا! [1]

وجاءت أشعاره - أحياناً- في نهاية قصصه، يوردها من أجل أن تكون محفوظات للأطفال كما في قصة "العرندس"، حيث أورد قصيدة بعنوان: في العام السّادس:

كنتُ- في العام الذي ولّى- صغيراً

غير أنّي أقرأُ- الآن- الكتابا

وأُجيد العدّ، ولا أخطئُ فيهِ

وكذا أكتُبُ- ما يُملى- صَوابا

(١) كامل كيلاني: أسرة السناجيب، ص١٠-١٢.

كُنتُ لا أجلس - في بيتي- إلاّ

ضاحك السّنّ، على رُكبة أمّي

كنتُ في خامس أعوامي، فلمّا

صرتُ في السادسِ زاد- الآن- عِلمي[1]

ويُورد في نهاية بعض القصص أناشيد، تُلخّص أحداث القصة، كما في قصة "الشاطر كاك": فالديك الظريف كان يهتف مع فراخه بالنشيد التالي:

(الديك يصيح): كاك! كاك! أهرب كاك!

(الفراخ تصيح): أهرُب كاكْ!

(الديك يصيح): كاك! كاك! لن ننساك!

(الفراخ تصيح): لن ننساك!

(الديك يصيح): قَرْنُ البقرة، نطح أخاكْ!

(الفراخ تصيح): نطَح أخاك[2]!

- الشاعر سليمان العيسى* (ولد ١٩٢١)

بدأ الكتابة للأطفال بعد عام ١٩٦٧م- و كان قبل ذلك يكتب للكبار فقط- اتجه للكتابة للأطفال، بسبب هزيمة العرب في حرب ١٩٦٧م. وقد تنوّع نتاجه من النشيد القصير الذي يتناول حياة الطفل في المدرسة والشارع والطبيعة، إلى كتابة القصة الشعريّة الصغيرة

---

(١) كامل كيلاني، العرندس، ص١٦.

(٢) كامل كيلاني، الشاطر كاك، الشركة التونسيّة للنشر، تونس، ١٩٧٦م، ص٣٨.

* انظر: ديوان الأطفال للعيسى، والوجه الضائع لعبد العزيز المقالح، وأدب الأطفال وثقافتهم لسمر روحي الفيصل، وشعر الأطفال لعبد التواب يوسف، والطفولة في الشعر العربي لإبراهيم صبيح،...

والمسرحية الشعريّة إلى المسلسلات الشعريّة التي تتألّف من سلسلة حلقات، بلغ بعضها إحدى وعشرين حلقة كما في" سلسلة القطار الأخضر". وقد جمع شعره في ديوان الأطفال الذي صدر عام ١٩٩٩م. ودخل شعره في كثير من المناهج المدرسيّة لعدد من الدول العربيّة، وقد حرص الشاعر على أنْ تتوفر في قصائده العناصر التالية: اللفظة الرّشيقة الموحية، والصورة الشعريّة الجميلة، والفكرة النبيلة، والوزن الموسيقي الخفيف الرّشيق.

كما عمل على بثّ مجموعة من القيم في شعره من أبرزها:

أ- القيم الوطنيّة والقوميّة: كحب الوطن، والأمّة العربيّة، واللغة العربيّة، والدعوة للثورة والحريّة.

ب- القيم التي تتصل بحياة الطفل مع الطبيعة: وتتضمن دعوة الطفل للتعرّف على الطبيعة: سهلاً وجبلاً، برّاً وبحراً...

ج- القيم التي تتصل بحياة الطفل مع المدرسة: وتتضمن الحثّ على التحصيل المدرسي والاهتمام بالدروس...

د- القيم التي تتصل بالمجتمع: كقيم العمل، والعدالة الاجتماعيّة.

ه- القيم التي تتصل بعلاقة الطفل بالبيت: كحبّ الأب، والأم وتكريمهما. وغيرها من القيم.

واستطاع العيسى أن ينقل أدب الأطفال من المرحلة الرومانسيّة في -عهد شوقي والكيلاني- إلى المرحلة الواقعيّة، فلم تعد الدجاجة الذهبيّة ،والعفاريت، والقصص الخرافيّة ما يشغل باله، بل أصبحت القضايا الجوهريّة كالوحدة العربيّة، والعدل الإنساني، وكراهيّة

الاستعمار هو ما يشغل باله[1]. ويعدّ العيسى من أهمّ الشعراء الذين كتبوا للأطفال العرب في العصر الحديث، حتى إنّه قصر نتاجه عليهم بعد ١٩٦٧م.

إلاّ أنّ الدّارس لنتاج العيسى – للأطفال- يجد فيه مقطوعات وقصائد تفوق مستوى إدراكهم، وهذا غير مقبول في أدب الأطفال؛ لأن إقحام الكلمات والألفاظ والأفكار التي تفوق مستوى الأطفال النفسي والاجتماعي والأدبي يحول دون فهمهم للشعر، ومن ثمّ عدم الانفعال معه[2]. ولكنّ العيسى يقدم مسوّغاً لصعوبة أشعاره حيث يقول: "وربّما تعمّدت الرمز، والصعوبة في الألفاظ والغرابة في بعض الصور، وربّما كانت بعض العبارات فوق سن الطفل، كلّ ذلك أتعمّده وأقصده في كثير من الأناشيد لإيماني بقدرة الطفولة على الالتقاط والإدراك، وبالنظرة فإنّ صغارنا يفهمون بإحساسهم المتحفّز الصافي أكثر مما يفهم الكبار أحياناً بعقولهم الصلبة المرهقة"[3]. كقصيدة "طفلة توقظ أباها" التي كتبها لابنته (بادية)، وهي في السنة الثامنة من عمرها.

- الكاتب عبد التواب يوسف* (ولد ١٩٢٨م)

عبد التوّاب يوسف من أبرز الكتّاب العرب الذين اهتموا بالأطفال والناشئين وأدبهم، فكتب لهم قصصاً في مجال الإبداع، وقدّم بحوثاً لدراسة أدب الأطفال- كتباً نقديّة- للكبار. وقدّم للأطفال أعمالاً إذاعيّة كذلك.

ومن الأعمال التي قدمها: سلسلة "كتب الأطفال" تناول فيها الإسلام وأركانه، وسلسلة تراجم إسلاميّة، عرض فيها لأبطال الإسلام: أبو عبيدة، وأسامة بن زيد...، وعلماء الإسلام: ابن

---

(١) انظر: المقالح: الوجه الضائع، ص٢٥.

(٢) انظر: الهيتي: أدب الأطفال، ص٢١٤.

(٣) المقالح: الوجه الضائع، ص٣١.

* انظر: تجربتي في الكتابة للأطفال لعبد التواب يوسف.

البيطار...، وسلسلة السيرة النبويّة، عرض فيها لحياة الرسول -عليه الصلاة والسّلام- من طفولته إلى ختام رحلته الكريمة. وقدّم لهم سلسلة الفنون الجميلة عن الألوان، وسلسلة قصص دينيّة عن بئر زمزم، والعجل السّمين، والكعبة المشرّفة....

كما أصدر سلسلات عديدة تناولت قصصاً علميّة، وقصصاً وطنيّة. ومن أشهر أعماله للناشئين: حياة محمد في عشرين قصة، وتُروى هذه القصص على ألسنة الحيوانات والجمادات والنباتات، فالحجر الأسود- مثلاً- يروي قصة النزاع بين قريش وواقعة التّحكيم، والناقة تَروي قصة رحلته- عليه الصلاة والسّلام- إلى المدينة المنوّرة (الهجرة).

اتجه عبد التوّاب يوسف نحو القصص الواقعيّة؛ لأنّه يرى أنّه من الخطر إغراق الطفل في الخيال، الأمر الذي يبدد طاقته الواقعيّة، ويجعله يحيا دائماً في أحلام اليقظة، ويهرب من مواجهة الواقع، كما أنّنا ندفعه عن طريق الإغراق في التصوّرات إلى تحويل الخيال إلى أكاذيب؛ لذلك فعندما كتب عبد التواب يوسف حياة الرسول- عليه الصلاة والسّلام- كان "صحيح البخاري" و"مسلم" رفيقين له في كتابته، إضافة إلى كتب السّيرة، والكاتب لا يضيف شيئاً من عنده، واقتصرت محاولته على ترتيب حياة الرّسول منذ طفولته وشبابه، ومرحلة الوحي، ثمّ ما بين الوحي والهجرة وختام رحلة النبي.

ومن ذلك، هذا الملمح عن مرحلة طفولته عليه الصّلاة والسّلام؛ "إنّي لفي الصحراء، ابن عشر سنين وأشهر، وإذا بكلام فوق رأسي، وإذا برجل يقول لرجل:

-أهو هو؟

قال: نعم.

فاستقبلاني بوجوه لم أرها لخلق قطّ. وأرواح لم أجدها من خلق قطّ. فاقبلا إليّ يمشيان... حتى أخذ كلّ واحد منهما بعضدي. لا أجد لأحدهما مسّاً.

فقال أحدهما لصاحبه:

- اضجعه.

فأضجعاني بلا قسر ولا هصر (بدون عنف).

وقال أحدهما لصاحبه:

افلق صدره، فهوى أحدهما إلى صدري...ففلقه بدون دم ولا وجع، فقال له:

- أخرج الغلّ والحسد...فأخرج شيئاً كهيئة العلقة، ثمّ نبذها فطرحها وقال له:

- أدخل الرأفة والرحمة..."[1] ويمضي في هذه السلسلة على هذا النحو، لا يضيف شيئاً من عنده، إلا معاني بعض الكلمات فقط.

لم يقتصر عبد التواب يوسف على كتابة القصص، بل أصدر مجموعة من الكتب والبحوث في المجال النّقدي منها:

- ألف ليلة وحكايات الطفولة، كتاب صدر عن دار ثقافة الطفل- بغداد، ١٩٨٦م.
- الطفل العربي والأدب الشعبي: الدار المصريّة، القاهرة، ١٩٩٢م.
- كامل كيلاني وألف ليلة وليلة: فصول، القاهرة، م٩، ع٢، ١٩٩٤م.
- شعر الأطفال: اختيار وتقديم عبد التّواب يوسف.
- كتابة السيرة الشعبيّة للأطفال (مؤتمر السّير الشعبيّة- جامعة القاهرة ١٩٨٥م).
- هل تصلح القصص الشعبيّة للأطفال إدارة الآداب، تونس، ١٩٨٦م.
- حكايات الحيوان في ألف ليلة وليلة، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة، ١٩٨٥م، وغيرها من الكتب والبحوث.

---

(١) عبد التواب يوسف: عبد التواب يوسف وأدب الطفل العربي، ص٥٥-٥٦.

- **القاص زكريا تامر (ولد١٩٣١م)**

تتشابه دوافع كتابة زكريا تامر للأطفال و دوافع سليمان العيسى، فقد اتّجه نحو الصغار بعد هزيمة ١٩٦٧م، و كان قبل ذلك يكتب للكبار فقط .

كتب للأطفال أكثر من مئة قصة، تناول فيها موضوعات متنوعة، ومن قصصه: الحصان الوحيد، والقطة الكسلانة، وقالت الوردة للسنونو، والطاووس القبيح، وحصان الأجداد، وقد نشر أغلب نتاجه في مجموعتين هما:" لماذا سكت النهر" دمشق ١٩٧٧م ،و:قالت الوردة للسنونو" دمشق ١٩٧٧م.

اهتم تامر بإبراز القيم الاجتماعيّة في قصصه، مثل الدّعوة إلى وحدة الجماعة كما في قصة الحصان الوحيد، والقيم الأخلاقيّة التي تدعو للصداقة والعدالة، كقصة الطيور تأكل أيضاً، والقيم الوطنيّة التي تدعو إلى حريّة الوطن واستقلاله كقصة حصان الأجداد، والقيم العرفيّة والثقافية كقصة ملك الحمقى و قصة بديع الزمان، والقيم التي تدعو للعمل ونبذ الكسل: كقصة الديك يجد عملاً و قصة القطة الكسلانة. كما أنّ السياسة لم تغب عن قصصه، فقد ذمّ السّلطة المطلقة كما في قصة أوامر الملوك. وقد استمدّ من التراث العربي بعض القصص كقصة بديع الزمان، وجاءت كثير من قصصه على ألسنة الحيوان والطير كما في: القط يطير، والحمار المحترم، ومرآة للغراب والبومة.

امتازت كثير من قصصه بالبساطة الفنيّة، واستندت هذه البساطة إلى اللغة الفصيحة، ويلاحظ على نتاجه القصصي التركيز على القصة القصيرة، حتى أصبح يعدّ نموذجاً لكتّاب القصة في سوريا. إلاّ أنّ بعض قصصه تتجه نحو الرّمز في الألفاظ والمغزى- تصلح للكبار لا للصغار- مثل قصة لماذا سكت النهر، وقصة أوامر الملوك.

الشاعر علال الفاسي (١٩١٠م-١٩٧٤م)

عند الحديث عن أدباء الأطفال في المغرب العربي، فإنّ من الأنسب الحديث عن الشاعر علاّل الفاسي الذي قدّم قصائد لرياض الأطفال في ديوان: رياض الأطفال، والأناشيد منها: أنشودة الصباح، ووطننا المغربي، وحوت قصائده مجموعة من القيم منها: التضحية، ونكران الذات، وفضل الوالدين، والمعلّم، والكتاب...، وكتب قصصاً شعريّة على ألسنة الحيوانات والطيور، كما فعل شوقي، لكن الفرق بين الشاعرين- كما يرى العربي بن جلّون*- هو أنّ علاّل الفاسي أبدع بعبقريته هذا القصص الشعري دون أدنى تأثير، بينما اطّلع شوقي على الثقافة الغربيّة- خاصة الفرنسيّة- وجرى على منوالها(١).

وهو الشاعر المغربي الأول الذي أولى للأساطير المغربيّة الاهتمام الكبير، فصاغها في حكايات شعريّة حواريّة، حيث يبلور الأساطير بتلقائيّة في نصّ شعري حكائي، كقصيدة الناموسة والثور، وقصيدة الطبل والثعلب، ومثال ذلك ما جاء في قصيدة (المختار):

إنّ أمـــي حـــدثتني مـــرّة بطريـــف مـــن خرافـــات الجنـــون

---

* العربي بن جلّون، ولد في فاس في المغرب ١٩٤٧م، وقد أصدر صحيفة الطفل ١٩٧١م، ومن أهم مؤلفاته في أدب الأطفال:

- أدب الأطفال في المغرب، الرباط ١٩٨٥م.
- شعر الأطفال، الهيئة المصريّة العامة للكتاب (مشترك).
- أدبيات الطفل المغربي، مطبعة المعارف- الرباط، ١٩٩١م.
- قصص تربوية للأطفال، مطبعة المعارف- الرباط ١٩٨٦م.
- قصص طريفة للأطفال، مطبعة المعارف- الرباط ١٩٨٦م.
- أنغام الطفولة (شعر) مطبعة المعارف- الرباط ١٩٨٦م.
- ثلاث مسرحيات للأطفال، مطبعة بابل- الرباط، ١٩٨٩م.
- أحكي لكم يا أطفال، مطبعة عكاظ، ١٩٨٨م.
- قصص الطفل السعيد، مطبعة المعارف- الرباط ١٩٩٠م.
- قصص لولدي، مطبعة المعارف، ١٩٩٠م.
- قصص الكتكوت، مطبعة أمير ماتور ١٩٩٦م.قصص علمية للأطفال...وغيرها من القصص.

(١) انظر العربي بن جلّون، شاعران للأطفال من المغرب، ص١٤٦.

حدثتني أنّ جنيّا صغيراً | كان في حضن أبيه يلعب
مَنْ مِنَ الناس الذي نرهبه | والذي حين يرانا يرهب؟
قال في الليل سنمضي لنرى | ثم في الحمام ما تشترط
سهر الجنّ لدى مغتسل | حينما قد هدأ الليل البهيم
وإذا فرد ضعيف في الخطى | كلما سار قليلاً بسملا
نظر الجني إلى أطفاله | قال: هذا واحد يرهبنا
فاعبثوا ما شئتم لا تخشوا | سيجيكم منه ما يضحكنا
بعد هذا جاءهم مجترئ | ثابت الخطوة عالي الصرخة
نظر الجنّي إلى أطفاله | قال: ذا الفتى الذي نرهبه
احذروا منه ولا تقتربوا | واختفوا من مثله وانتبهوا[1]

- الشاعر علي الصقلي (ولد ١٩٣٢م)

تتلوّن نتاجات الشاعر المغربي علي الصقلي[2] في شعر الطفولة: فمنه المسرحيّة الشعريّة، والنشيد، والقصص الشعري.

الأناشيد لها ثلاثة دواوين: ألف باء، ومن أغاني البراعم، ١٩٩٦ وأنغام طائرة. والقصص الشعري في ديوانين: ريحان وألحان، ١٩٨٢م، ومسامير ومزامير، ١٩٨٢م. وفي المسرح له: المعركة الكبرى التي قدّمها للثانوي ١٩٨٣م.

---

(١) انظر: المرجع السابق، ص١٤٧.

(٢) انظر: العربي بن جلّون: شاعران للأطفال من المغرب، كتاب: شعر الأطفال، إعداد عبد التواب يوسف، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، القاهرة، ط١، ١٩٨٨م، حيث يتحدّث عن الشاعرين من ص١٤٣-١٦٧.

تناول في أناشيده: ألعاب الأطفال، والمنزل، والمدرسة، الأم، والأب، والمعلّم، والأصدقاء، والقيم الوطنيّة، وعناصر الطبيعة وعلاقة الطفل بالدين: التوجّه لله سبحانه وتعالى، وحبّ الرسول عليه الصلاة والسّلام.

أمّا القصص الشعري، فيتناول قصص الأمجاد والبطولات، وقد استلهم ذلك من الأدب المغربي والعربي، والغربي، وابتكر بعضه. فمن القصص المستلهم: اصدعْ بما تؤمر، والإيمان الفاعل، وأسماء بنت أبي بكر....

وجاء كثير من قصصه الشعري على ألسنة الحيوانات التي تنطق بالحكمة؛ لتعلّم الطفل، وأهمّ ميّزات شعر الأطفال عنده، السلاسة والسهولة، والتشبيه، والترميز البسيطان.

قال على لسان الكلب:

أبمثلي يعيّر	**سيء الخلق منكر؟**
وأنا من أنا وفا	**ء به عشت أذكر**
خلق لي مؤثل	**كسنا الشمس يظهر**
بل وفائي من السمو	**إلى ذي الدرع أكبر[1]**

حيث تبيّن الأبيات تفاخر الكلب بوفائه وتفوّقه حتى على السموأل.

وقال على لسان الصفصافة:

ثابت أصلي وفرعي في السما	**حيث أحصي في الفضاء الأنجما**
بارك الله قومي فعلا	**وإلى عرش الثريّا قد سما[2]**

---

(١) المرجع السابق، ص١٦٤.

(٢) المرجع نفسه، ص١٦٤.

إضافة إلى هؤلاء المبدعين الروّاد من الكتّاب والشعراء ظهر في البلاد العربيّة مجموعة من الكتّاب المتميّزين، فقد برز في الأردن وفلسطين: الشاعر يوسف العظم ،الذي ولد في معان سنة ١٩٣١م وأصدر: براعم عمّان، وأناشيد وأغاريد للجيل المسلم، وأخلاق الجيل المسلم من الكتاب والسنة... والكاتب شحادة الناطور، الذي ولد في يافا سنة ١٩٣٩م، وأصدر القصص التالية: الأرنب الذكي، والبلبل الحزين، واللقلق الجوّال، وخليّة النحل، وثمن الخيانة، والأم المثالية...، ومن الكتّاب والشعراء- أيضاً: زليخة أبو ريشة، وعيسى الجراجرة، وعلى البتيري، وروضة الهدهد[١].

ويعدّ أديب قاسم من أبرز روّاد أدب الأطفال في اليمن، حيث امتدّ نشاطه إلى كتابة النّص الشعري، والقصصي، والمسرحي، والمشاركة في صحف الأطفال، والبرامج الإذاعيّة التي تقدّم لهم. فقد قدّمت له إذاعة عدن عام ١٩٦٦م أغنية: قفز الحبل، وسجّل له التلفزيون عام ١٩٦٧م أوّل عمل غنائي تلفزيوني، وأصدر مجموعتين قصصيتين للأطفال هما: أقاصيص أسطوريّة من القرن العشرين، وارجعي يا سلمى، إضافة إلىقصة مصوّرة بعنوان: الثعلب المكار...[٢]

وبرز في المملكة العربيّة السعوديّة[٣] الكاتب طاهر بن عبد الرحمن زمخشري (١٣٣٢هـ-١٤٠٧هـ) حيث أصدر أوّل مجلّة للطفل: الروضة، وهو أوّل معدّ ومقدّم لبرامج الأطفال في الإذاعة السعوديّة له دواوين شعر:

١- أحلام الربيع.

---

(١) للمزيد حول كتّاب القصّة في الأردن وفلسطين، انظر: مقدادي: القصة في أدب الأطفال في الأردن، ويحوي الكتاب تفصيلاً عن الكاتبة: روضة الهدهد.

(٢) انظر: عبد الرحمن عبد الخالق: أدب الأطفال في اليمن، ص٢٠٣-٢٠٤، كما يحوي البحث حديثاً عن غيره من الكتّاب أمثال: عبد المجيد القاضي....

(٣) انظر: باطويل: الإنتاج الفكري المطبوع للطفل في المملكة العربيّة السعوديّة، ص٢٨٥-٢٨٨.

٢- أصدقاء الرابية.

٣- همسات

وله في النثر: المهرجان، والعين بحر.

وأصدر عبد الكريم بن عبد العزيز بن صالح الجهيمـــان، ولــد (١٣٣٣هـــ) ونشــر مجموعات قصصيّة للأطفال بعنوان:

١- سلسلة مكتبة أشبال العرب.

٢- سلسلة مكتبة الطفل في الجزيرة العربيّة.

وظهر في البحرين الشاعر علي الشرقاوي(ولد ١٩٤٨م)، وقد قدم للأطفال مجموعة من الأعمال الشعرية والمسرحية منها:

١. شجرة الأطفال .

٢. أغاني العصافير .

٣. الأصابع.

٤. قصائد الربيع.

٥. الأرجوحة.

٦. الأمنيات.

٧. مفتاح الخير (مسرحية شعرية).

٨. بطوط (مسرحية شعرية).

٩. الفخ والأرانب الطيبة (مسرحية شعرية).

والكاتب عبد القادر عقيل(ولد ١٩٥٤ م) كتب مجموعة من القصص للأطفال منها:

١. من سرق قلم ندى .

٢. الأنفاق .

٣. الغيمة السوداء.

٤. من يجيب على سؤال ندى.

٥. حكايات شعبية من الخليج(ج١+ ج٢).

وبرز في لبنان طارق بكري(ولد ١٩٦٦م)، الذي يحمل درجة الدكتوراه في مجلات الأطفال، وماجستير في أدب الأطفال، وقد أصدر مجموعة من المؤلفات والقصص منها:

١. كتاب بعنوان: مجلات الأطفال العربية .

٢. مجموعة الغابة الغناء.

٣. العصفور كوكو.

٤. العلماء الصغار.

٥. ٥٠ قصة قصيرة للأطفال .

ثانياً: الباحثون

سيعرض هذا الجزء من الملحق للباحثين- أيْ الإسهامات النقديّة- في مجال أدب الأطفال العربي، وسيركّز على الروّاد في هذا المجال، ولكن "يُدهش المرء من عدم إسهام الأقلام النقديّة الكبيرة في نقد أدبيات الطفولة، أو تتبع النتاج المعاصر للمبدعين في حقل أدب الطفل، كأنّما يمثّل عزوفهم عزوف كبار الأدباء للكتابة للطفل منذ دعاهم للكتابة أمير الشعراء أحمد شوقي، لكنّ أغلبهم لا يزال متردداً أو صامتاً، أمّا البحوث أو الأطروحات الجامعيّة فتكاد تعدّ على الأصابع (أصابع اليد)" [١].

ومن النقّاد الروّاد في مجال أدب الأطفال:

- **أحمد نجيب (ولد ١٩٢٨م)**

وضع أحمد نجيب- ناقد مصري- أوّل كتاب في اللغة العربيّة في أدب الأطفال العربي الحديث، وهو" فنّ الكتابة للأطفال" عام ١٩٦٨م. واهتمامه بأدب الأطفال مزدوج:

أوّلاً: الجانب العلمي والأكاديمي: فقد جاء في أوراق ترشيحه لنيل جائزة الملك فيصل العالمية التي حصل عليها عام ١٩٩١م أنّه: أوّل من بدأ يجعل من أدب الأطفال العربي علماً له قواعد وأصول، وكان من ثمرة هذا أنْ أصبحت كتب الأطفال- لأوّل مرّة- مادة دراسيّة في كليّة الآداب بجامعة القاهرة سنة ١٩٧٥م، وأصبح أوّل أستاذ لهذه المادة في تاريخ أدب الأطفال العربي[٢]. وحاز على جائزة الدولة- المصريّة- لأدب الأطفال عام ١٩٧٢م.

---

(١) أحمد زلط: قراءة في الأدب الحديث، دار الوفاء، الاسكندريّة، ط٢، ١٩٩٩م، ص١٠١.

(٢) انظر: عبد التواب يوسف: تجربتي في الكتابة للأطفال، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، ج١، ط١، ١٩٩٧م.

ثانياً الجانب الإبداعي: ألّف مجموعة من قصص الأطفال منها: حكايات العصفور الأزرق، وحكايات كليلة ودمنة، وحكايات إيسوب، وقصص عالمية للأطفال، وحكايات واختراعات، والسلسلة الذهبيّة...[1]

صدرت الطبعة الأولى من كتابه: "فنّ الكتابة للأطفال" عام ١٩٦٨م، ويضمّ هذا الكتاب بعض المحاضرات التي أُلقيت في البرنامج التدريبي الذي عقدته وزارة الثقافة المصريّة لكتّاب الأطفال في مطلع عام ١٩٦٨م. يعرض الكتاب: لمراحل الطفولة، واللغة في أدب الأطفال، والقصة وأنواعها، والشعر وخصائصه وأقسامه، ويركّز على دور الوسيط في إيصال المادة للأطفال، كلّ ذلك بأسلوب مختصر. ويقسّم الكتاب إلى عناوين رئيسيّة، وأخرى فرعيّة. ويمكن أن يعدّ كشّاف مصطلحات لأدب الأطفال. ويغلب على الكتاب أسلوب العرض، وعدم التعمّق في المادة المطروحة، إضافة إلىعدم التوثيق، فنادراً ما يحيل إلى مصادر ومراجع- أحال إلى ثلاثة كتب فقط- استفاد منها؛ لأن الكتاب في الأصل محاضرات، هدفه تدريسي وتدريبي.

أراد الكاتب من هذا الكتاب أنْ يكون بداية سلسلة من الدراسات في أدب الأطفال، وبالفعل عمل على تحقيق ذلك من خلال إصداره للكتب التالية:

١- المضمون في كتب الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٩م.

٢- اتجاهات معاصرة في كتب الأطفال، المركز القومي للبحوث، القاهرة، ١٩٧٩م.

٣- القصة في أدب الأطفال، جمعيّة المكتبات المدرسيّة، القاهرة، ١٩٨٢م.

٤- أغاني الأطفال الشعبيّة في ٢١ لغة من لغات العالم، ١٩٨٣م.

٥- أدب الأطفال علم وفن، ١٩٩٤م.

٦- أدب الأطفال مبادؤه ومقوماته الأساسيّة، مقرر في دور المعلمين، القاهرة.

٧- أدب الأطفال، كتاب مقرر في وزارة التربية، القاهرة.

- **علي الحديدي:**

يعدّ الحديدي- ناقد مصري- من روّاد الدراسات حول أدب الأطفال، وذلك من خلال إصداره لكتاب: "في أدب الأطفال"، عام ١٩٧٢م، وقد نشر هذا الكتاب في طبعته الأولى تحت عنوان: في بناء الإنسان، ثم أُعيدت طباعته تحت عنوان: في أدب الأطفال.

اهتمّ الكتاب بالتراث القصصي العالمي والعربي، وأثبت الكاتب من خلاله أنّ أدب الأطفال قديمٌ قدم أدب الكبار، إلاّ أنّه لم يحظَ بالتدوين أو الدراسة، أو الاهتمام كأدب الكبار؛ لأسباب عديدة منها: أنّ أدب الأطفال كان في بعض الأحيان تبسيطاً لأدب الكبار، علاوة على أنّ أدب الأطفال اقترن بالأدب الشعبي؛ وبما أنّ الأدب الشعبي لم يبدأ تدوينه إلا في القرن الثامن عشر، فمن الطبيعي أن يكون تدوين أدب الأطفال مزامناً لهذه المرحلة أو متأخراً عنها

اهتم الكتاب كذلك بمسيرة أدب الأطفال التاريخيّة، وناقش العلاقة بين الأدب والطفولة، سواء من ناحية تأثيره فيها، أو الصلة بين أدب الكبار وأدب الأطفال، ويعرض الأسس التي يقوم عليها اختيار الكتب والجانب اللغوي، والمضمون المناسب لهذا اللون من الأدب، ويحدد الأدب المُلائم لمراحل الطفولة المختلفة، ويبيّن كيف يوصل أدب الأطفال القصيدة الصادقة والأخلاق الكريمة، ثمّ يتعرّض للأجناس الأدبيّة التي تناسب مراحل الطفولة المختلفة، وقد أعطى هذا الكتاب اهتماماً خاصاً لأدب الأطفال في اللغة العربيّة، وتتبع تطوّره حتى العصر الحديث.

وقد استأثر فنّ حكاية القصة للأطفال بفصل كامل من الكتاب، بيّن فيه الأهداف التربويّة للقصة، وتأليفها، وروايتها.

اتبع الكاتب أسلوباً علميّاً في مناقشة القضايا، من حيث توثيق المادة التي يناقشها من مصادرها، ومراجعها، كما اهتم بتحليل القضايا التي يطرحها؛ لذلك عُدّ من أهم الكتب التي أُلّفت

في هذا المجال، ويتميّز عن كتاب أحمد نجيب - فنّ الكتابة للأطفال-بالتوثيق والتحليل الذي قلّما يرد عند أحمد نجيب.

- **هادي نعمان الهيتي:**

يعدّ الهيتي- ناقد عراقي- من الباحثين المتقدّمين في مجال أدب الأطفال وصحافتهم فقد صدرت له الكتب والبحوث الآتية:

١- أدب الأطفال، فلسفته وفنونه ووسائطه عام ١٩٧٧م.

٢- أدب الأطفال بين المرونة والتعصّب ،بحث في مجلّة الطفولة والتنمية، ٢٠٠١م.

٣- ثقافة الأطفال، المجلس الوطني، عالم المعرفة، الكويت.

٤- الهوية الثقافيّة للأطفال العرب إزاء ثقافة العولمة، مجلّة الطفولة والتنمية، ٢٠٠١م.

٥- الاتصال الجماهيري حول ظاهرة الإعاقة بين الأطفال، مجلّة الطفولة والتنمية، ٢٠٠٢م.

أمّا بالنسبة لكتاب" أدب الأطفال" فقد جعله أربعة أبواب:

١- جمهور أدب الأطفال من حيث خصائصه، واستجابته للأشكال والمضامين الأدبيّة.

٢- تعريف أدب الأطفال ونشأته.

٣- فنون أدب الأطفال.

٤- وسائط أدب الأطفال، وخصائص كل وسيط.

يتميّز هذا الكتاب بالتسلسل في تناوله المادة إذ يبدأ بالحديث عن الطفولة، ومراحلها ثم يتناول علاقة الأطفال بالقراءة، وكيف تنمّي ميول الطفل القرائيّة، ويتناول بعد ذلك أدب الأطفال، فيعرّفه ويحاول تحديد موضوعات أدب الأطفال، ومضمونه، أيْ إلام يهدف أدب الأطفال؟

وماذا يقدّم لهم؟، ثم يتناول أدب الأطفال العربي، ويرى أنّه لم يتبلور، ولم تظهر لــه شخصــيّة متميّزة حتى عام ١٩٧٧م،- سنة صدور الكتاب- بسبب النظرة القاصرة للأطفال من قبل العالم العربي وأنّ ما صدر للأطفال لا يتعدّى الترجمة، وتبسيط الحكايات والأقاصيص المستمدة مــن التراث العربي. ويعرض لفنون أدب الأطفال: القصص من حيث بناؤها، وأهميتها، وأنواعهــا، وشعر الأطفال: تعريفه، وروّاده، وموسيقاه. ويختم كتابه بالحديث عن وســائط أدب الأطفــال: الصحافة وأنواعها، وفنونها: التحقيق، والمقالة، والإخراج الصحفي، والرســوم. وموســوعات ومعاجم ومفكّرات الأطفال، ومسرح الطفل، وبرامج الأطفال في الإذاعة والتلفزيون.

إنّ أهمّ ما يميّز هذا الكتاب أسلوبه العلمي من حيث :التوثيق،فقد وضع هوامش لكلّ باب من الأبواب، والعرض

إذ يعرض الفكرة ويناقشها، وربّما يعود ذلك لتأنّيه في إصدار الكتاب، لأن فكرة الكتاب كانت في ذهنه منذ خمسة عشر عاماً. ويغلبُ على الكتاب المراجع الأجنبيّة؛ لأنّــه يــرى أدب الأطفال العربي ما زال يعاني من قصور في الرؤية والإنتاج، ويحاول وضع أُطر لأدب الأطفال العربي، مستمدّاً هذه النظريات والأُطُر من النقد والأدب الغربي، داعياً النقــد والأدب العربــي للاستفادة منها.

- عبد الرازق جعفر

صدر لعبد الرازق جعفر- ناقد سوري- مجموعة من الكتب والدراسات في مجال أدب الأطفال أهمّها:

١- أدب الأطفال، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق ١٩٧٩م.

٢- الحكاية السّاحرة، اتحاد الكتّاب العرب، دمشق.

٣- أسطورة الأطفال الشعراء، دار الجيل، بيروت، ١٩٩٢م.

يقف في كتابه: "أدب الأطفال" على معنى الأدب، والطفولة، ويتحدث -بشكل موجز- عن ظهور أدب الأطفال في العالم العربي،بينما يركّز على أدب الأطفال الأجنبي، من حيث ميدانـــه، وأهدافه، وشروطه ومؤتمراته وبعض كتّابه البارزين، وأهمّ إنجازاتهم الأدبيّة. وقد جعل الكتاب ثلاثة أبواب:

١- ما هو أدب الأطفال.

٢- أدب الأطفال الكلاسيكي.

٣- ميادين أدب الأطفال.

وقد اقتصر في أثناء حديثه عن أدب الأطفال العربي على ذكر شوقي، وكامل كيلانـــي، كما أنّه لم يذكر الجهود النقديّة التي سبقته، و التي قام بها: أحمد نجيب، وعلي الحديدي، وهادي نعمان الهيتي، على الرغم من تميّز هذه الأعمال وريادتها. و خلاصة رأيه فـــي أدب الأطفـــال العربي أنّه مازال طفلاً متعثّراً يحتاج أنْ يفتح أبوابه على الأدب والنقد الغربي، فقد مرّت بعض الأمم بتجربة أدب الأطفال وتجاوزتها، وسارت سيراً حسناً، ومهّدت لأدب الأطفال وأغنته؛ لذلك يعرضُ لهذه التجارب- في فرنسا، وانجلترا، والاتحاد السوفياتي سابقاً، والدنمارك- للإفادة منها في التجربة العربيّة المتواضعة، وينطبق هذا الرأي على أدب الأطفـــال العربـــي حتـــى عـــام ١٩٧٩م.

- أحمد زلط

يعدّ الباحث أحمد زلط- ناقد مصري- من الباحثين المتخصصين بأدب الأطفال العربي ونقده، فقد أصدر مجموعة من الكتب، والدراسات منها:

١- أدب الأطفال، وثقافته، وبحوثه في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلاميّة.

٢- الطفل مبدعاً، قراءة نقديّة في إبداع الطفل العربي.

٣- معجم الطفولة، القاهرة، ٢٠٠٠م.

٤- روّاد أدب الأطفال.

٥- أدب الطفولة بين كامل كيلاني ومحمد الهراوي.

٦- شعر الطفولة في الأدب المصري الحديث، ١٩٩٠م.

٧- أدب الطفولة وأصوله ومفاهيمه، ١٩٩٢م.

٨- ديوان السنهوتي للأطفال، ١٩٩٢م.

سيتمّ الحديث عن معجم الطفولة؛ لأنّه عمل رائد في هذا المجال حيث إنّه أوّل عمل من هذا النوع- في أدب الأطفال- في اللغة العربيّة. يعرض هذا المعجم لمفاهيم لغويّة ومصطلحيّة في أدب الأطفال وتربيتهم، وفنون أدب الأطفال وثقافته ويضمّ هذا المعجم المتخصص بين دفتيه محاولة أولى لوضع القواعد الاصطلاحيّة لأدبيات الطفولة في نهج أكاديمي،وقد اتبع في تصنيفه الأسلوب العلمي القائم على المنهج الاستقرائي في القياس والاستنباط ، مع تغليب المفهوم العربي اللغوي والاصطلاحي على الأجنبي.

أمّا خطوات وضع المصطلحات فقد جاءت على النحو التالي:

الاستنباط الدلالي والوظيفي لمصطلحات المعجم عامّة، وانتقاء بعض المصطلحات في عمليتي التعريب والترجمة عن الآداب الأجنبية الغربيّة، إضافة إلى التّوليد الاشتقاقي بنحت بعض الكلمات، والإفادة من المفاهيم المستقرّة – المصطلحات – في العلوم المساعدة، كعلم النفس مثلاً، إضافة إلى استعانته بالدراسات الرائدة ؛ مثل دراسة عبد العزيز عبد المجيد: "القصة في التربية"،ودراستي أحمد نجيب: "فن الكتابة للأطفال"، و"القصة في أدب الأطفال"، ودراسة علي الحديدي" في أدب الأطفال"، ودراسة عبد التواب يوسف "الطفل العربي والأدب الشعبي"، وغيرها من الدراسات.

ولا يقتصر على إيراد المصطلح العربي إلى جانب قرينه في اللغة الانجليزيّة أو العكس- فقد رتّب المعجم حسب الحروف الانجليزيّة من (A) إلى (Z)- وإنّما يعمد إلى الشرح الموجز أمام كلّ مصطلح، ولم يلجأ إلى الشرح المفصّل إلاّ نادراً، وذلك للتعليل أحياناً، وبيان الخاطئ في التعريفات الأخرى في أحيان أخرى.

يُورد الكاتب في نهاية المعجم ملاحق بأسماء الروّاد من أعلام أدب الطفولة الغربيين والعرب: الأكاديميين والأدباء، إضافة إلى مسرد باللغة العربيّة، وآخر باللغة الإنجليزيّة، وثبت المصادر والمراجع التي اعتمد عليها.

وكان للدراسات السابقة أثر مهم- خصوصاً دراسات نجيب، والحديدي، والهيتي- في ظهور باحثين اهتموا بأدب الأطفال العربي ودراسته منهم: هيفاء شرايحه -تربويّة أردنيّة- التي أصدرت كتاب: "أدب الأطفال ومكتباتهم" عام ١٩٧٨م، والذي يعرض لأدب الأطفال من حيث تعريفه، وفلسفته، وأهميّته، وتاريخه، ويتميّز في عرضه لتاريخ أدب الأطفال في الأقطار العربيّة، ولكنّه يركّز على مكتبات الأطفال، ويسهب في الحديث عن أهداف المكتبات وأنواعها، والجهاز الإداري فيها، والمباني، والأثاث....

وإبراهيم محمد صبيح- باحث أردني- والذي أصدر كتاب: الطفولة في الشعر العربي الحديث، عام ١٩٨٥م، الذي هو في الأصل أطروحته لنيل درجة الدكتوراه في جامعة الأزهر، وقد تحدّث فيه عن الشعر العربي المقدّم للأطفال، في أربعة أبواب: أدب الأطفال المفهوم والتطوّر، وموضوعات أدب الأطفال في الشعر الغنائي، والشر القصصي في أدب الأطفال، وأخيراً الشعر المسرحي في أدب الأطفال.

كما قدّمت هدى محمد أحمد باطويل، سنة ١٩٩٣م- باحثة سعودية- دراسة بعنوان: الإنتاج الفكري المطبوع للطفل في المملكة العربيّة السعوديّة من عام ١٩٥٩م إلى ١٩٨٥م، وقد

تناولت هذه الدراسة عدّة مواضيع منها: الاهتمام بالطفل، والتأليف للطفل، وتطوّر أدب الأطفال في العالم، ثمّ تناولت الإنتاج الفكري المطبوع للطفل في السعوديّة، وحركة نشر كتب الأطفـال، ودراسة عدديّة وتقويميّة للإنتاج المطبوع للطفل في السعوديّة.

وقد اعتمدت الكاتبة منهج المسح، حيث قامت بمسحٍ شامل لجميع الهيئات النّاشرة للطفل في المملكة العربيّة السعوديّة، وتناولت المراحل التي مرّ بها أدب الأطفال المطبوع في المملكة، ودرست حركة نشر الكتب والعقبات التي تعترض حركة النشر- نشر كتـب الأطفـال- وقـد توصّلت إلى النتائج التالية:

أوّلاً: إنّ المؤلفين العرب أسهموا بالنصيب الأكبر في مجال التأليف للطفل في السعوديّة، وقد ظهر إلى جانب هؤلاء بعض الكتّاب من السعوديين أمثال: يعقوب اسـحق، وفريـدة فارسي...

ثانياً: أبرز ملامح أدب الأطفال السعودي أنّه ذو أهداف تربويّة، منذ ميلاده حتـى الوقـت الحاضر، وأنّ كتب وقصص الأطفال لها طابع ديني، ولم تكن مكتبة الطفل السعودي زاخرة بعدد كافٍ من الكتب العلميّة المبسّطة، كما خلت من الآداب الأجنبيّة، والعلوم الاجتماعيّة، والفنون، والهوايات والألعاب...

ثالثاً: إنّ فترة ازدهار أدب الأطفال السعودي- فعليّاً- تبدأ من عام ١٩٨٠م، حيث ظهـرت دور النشر التجاريّة، وأسهمت بعض المؤسسات الحكوميّة والأهليّة بنصيب ملحـوظ في مجال النشر للطفل، إضافة إلى الجهود الفرديّة.

رابعاً: إنّ حال دوريات الأطفال في السعوديّة- خلال ٢٧عاماً كانت متعثرة، كما هو حـال الدوريات العربيّة على الأغلب.

المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم:

١- الإبراشي، محمد عطيّة: **الحصان العجيب**، مكتبة مصر، القاهرة، د. ت.

٢- إبراهيم، عبد الله: **السرديّة العربيّة**، بحث في البنية السرديّة للموروث الحكائي العربي، المؤسسة العربيّة للدراسات، بيروت، ط٢، ٢٠٠٠م.

٣- إبراهيم، مجدي محمد شمس الدين: **القصة على لسان الحيوان**، دار الطباعة المحمديّة، القاهرة، ط١، ١٩٩٠م.

٤- إبراهيم، نبيلة: **قصصنا الشعبي**، دار العودة، بيروت، ط١، ١٩٧٤م.

٥- ـــــــــ: **فن القص**، مكتبة غريب، القاهرة، د. ط، د. ت.

٦- أحمد، سمير عبد الوهاب: **قصص الأطفال وتطبيقاتها العملية**، دار المسيرة، عمان- الأردن، ط١، ٢٠٠٤م.

٧- **ألف ليلة وليلة** ، دار الكتب العلمية، بيروت، ج٣ ،ط٣، ٢٠٠٣م.

٨- إيفانكوس، خوسيه ماريّا: **نظريّة اللغة الأدبيّة**، ترجمة حامد أبو أحمد، دار غريب، القاهرة، ط١، ١٩٩١م.

٩- إيكن، جون: **كيف تكتب للأطفال**، ترجمة كاظم سعد الدين، دار ثقافة الأطفال، بغداد، ط١، ١٩٨٨م.

١٠- باختين، ميخائيل: **الكلمة في الرواية**، ترجمة يوسف حلاّق، مكتبة الأسد، دمشق، ط١، ١٩٨٨م.

١١- باشلار، جاستون: **جماليات المكان**، ترجمة غالب هلسا، دار الجاحظ، بغداد، ١٩٨٠م.

١٢- باطويل، هدى: **الإنتاج الفكري المطبوع للطفل في المملكة العربيّة السعوديّة**، مكتبة الملك فهد، الرياض، ط١، ١٩٩٣م.

١٣- بحراوي، حسن: **بنية الشكل الروائي**، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط١، ١٩٩٠م.

١٤- البدوي، المرسي محمد: **نجم**، مجلّة ماجد، ع١٢٤٦، سنة ٢٤، يناير ٢٠٠٣م.

١٥- برنس، جيرالد: **المصطلح السردي**، ترجمة عابد خزندار، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ط١، ٢٠٠٣م.

١٦- بروب، فلاد يمير: **مورفولوجيا الحكاية الخرافية**، ترجمة أبو بكر باقادر وأحمد نصر، النادي الأدبي الثقافي، جدّة-السعوديّة، ط١، ١٩٨٩م.

١٧- بشمي، إبراهيم: **اللؤلؤة السوداء**، دار بانوراما الخليج، المنامة- البحرين، د. ت.

١٨- البعلبكي، فيروز: **مجموعة الحمامة الشاردة**، دار العلم للملايين، بيروت، ط١، ١٩٩٠م.

١٩- بكري، طارق: **نقار الخشب**، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق ٢٠٠٣م.

٢٠- ــــــــــ: **سنجوب وثعلوب**، منشورات اتحاد الكتّاب العرب، دمشق ٢٠٠٣م.

٢١- بلمليح، إدريس: **البنية الحكائيّة في رواية المعلم علي**، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، ط١، ١٩٨٥م.

٢٢- بوتور، ميشال: **بحوث في الرواية الجديدة**، ترجمة فريد انطونيوس، دار منشورات عويدات، بيروت، ط١، ١٩٧١م.

٢٣- بورنوف، رولان: **عالم الرواية**، ترجمة نهاد التكريتي، دار الشؤون الثقافيّة، بغداد، ط١، ١٩٩١م.

٢٤- بيرد، بروث. م: **جان بياجيه وسيكولوجيّة نمو الأطفال**، ترجمة فيولا البـبلاوي، مكتبة الأنجلو المصريّة، ط١، ١٩٧٦م.

٢٥- تامر، زكريا: **مجموعة قالت الوردة للسنونو**، منشورات اتحاد الكتاب العــرب، دمشــق، ١٩٧٧م.

٢٦- ———— : **بلاد الأرانب**، مجلّة الموقف الأدبي، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ع٩٥، ١٩٧٩م.

٢٧- ———— : **القطة الكسلانة**، دار الكتب، بيروت، د. ت.

٢٨- ———— : **الحصان الوحيد**، دار الآداب للصغار، دمشق، د. ت.

٢٩- تيمور، محمود: **دراسات في القصة والمسرح**، مكتبة الآداب، القاهرة، ط٢، ١٩٣٦م.

٣٠- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر: **البيان والتبيين**، تحقيق عبد السّلام هــارون، مكتبــة الخانجي، القاهرة، ط٥، ١٩٨٥م.

٣١- الجراجرة، عيسى: **العصفور والبلبــل**، مجموعة العصفور يحاول منع انطباق السماء على الأرض، منشورات وزارة الثقافة والشباب، عمان- الأردن، ١٩٨٣م.

٣٢- جعفر، عبد الرازق: **الطفل والكتاب**، دار الجيل، بيروت، ط١، ١٩٩٢م.

٣٣- ———— : **أدب الاطفال** ، منشورات اتحــاد الكتــاب العــرب، دمشــق، د.ط ، ١٩٧٩.

٣٤- جنداري، إبراهيم: **الفضاء الروائي عند جبرا إبراهيم جبرا**، دار الشؤون الثقافية العامــة، بغداد، ط١، ٢٠٠١م.

٣٥- جنيت، جيرار: **خطاب الحكاية**، بحث في المنهج، ترجمة محمد معتصم وآخرين، الهيئــة العامة للمطابع الأميرية، المغرب، ط٢، ١٩٩٧م.

٣٦- حداد، نبيل: **في الكتابة الصحفيّة**، دار الكندي، إربد- الأردن، ط١، ٢٠٠٢م.

٣٧- الحديدي، علي: **في أدب الأطفال**، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، ط٣، ١٩٨٢م.

٣٨- حسن، طلال: **مجموعة حكايات ليث**، دار الكندي، عمّان، ١٩٩٨م.

٣٩- حسن، نجوى: **التنين الأزرق والتنين الأصفر**، مجلّة العربي الصغير، وزارة الإعلام، الكويت، ع٨١، يونيو ١٩٩٩م.

٤٠- حلاوة، محمد السيد: **مدخل إلى أدب الأطفال**، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية - مصر، ط١، ٢٠٠٣م.

٤١- ———— : **الأدب القصصي للطفل**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية- مصر، ط٢، ٢٠٠٣م.

٤٢- خضير، سيّد: **التكرار الإيقاعي في اللغة العربيّة**، دار الهدى، بيلا- كفر الشيخ- مصر، ط١، ١٩٩٨م.

٤٣- الخطيب، أحمد: **إنقاذ السيّد كريم**، مجلّة ماجد، الإمارات للإعلام، أبو ظبي، ع١٢٦٢، ٢٠٠٣م.

٤٤- الدليمي، لطيفة: **النهر والأرض**، مجلّة الأقلام العراقيّة، دار الجاحظ، بغداد، ع٣، سنة ١٥، كانون أول ١٩٧٩م.

٤٥- دير لاين، فردريش فون: **الحكاية الخرافيّة**، ترجمة: نبيلة إبراهيم، دار القلم، بيروت، ط١، ١٩٧٣م.

٤٦- ربابعة، موسى: **قراءات أسلوبيّة في الشعر الجاهلي**، دار الكندي، إربد- الأردن، ط١، ٢٠٠١م.

٤٧- الرجبي، أبو فروة: **رصاصة**، مجلّة ماجد، الإمارات للإعلام، أبو ظبي، ع١٠٩٥، سنة ٢١، فبراير ٢٠٠٠م.

٤٨- الرقَيق، عبد الوهاب: **في السرد**، دراسات تطبيقية، دار محمد الحامي، صفاقس- تونس، ط١، ١٩٨٩م.

٤٩- رمضان، كافية: **مضمون الكتب الصادرة للأطفال**، كتب الأطفال الصادرة في الدول العربيّة النامية، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، القاهرة، ط١، ١٩٨٤م.

٥٠- زلط، أحمد: **دراسات نقديّة في الأدب المعاصر**، دار المعارف، القاهرة، ط١، ١٩٩٣م.

٥١- ـــــــ : **قراءات في الأدب الحديث**، دار الوفاء، الإسكندرية- مصر، ط٢، ١٩٩٩م.

٥٢- ـــــــ : **معجم الطفولة**، مفاهيم لغوية ومصطلحات، القاهرة، ط١، ٢٠٠٠م.

٥٣- زيتوني، لطيف: **معجم مصطلحات نقد الرواية**، مكتبة لبنان، بيروت، ط١، ٢٠٠٢م.

٥٤- أبو زيد، نصر حامد: **إشكاليات القراءة وآليات التّأويل**، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط٥، ١٩٩٩م.

٥٥- سابير، إدوارد: **اللغة والخطاب الأدبي**، ترجمة سعيد الغانمي، المركز الثقافي العربي، بيروت- لبنان، الدار البيضاء- المغرب، ط١، ١٩٩٣م.

٥٦- سبيني، سرجيو: **التربية اللغويّة للطفل**، ترجمة محمد عبد الحميد، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٩٩١م.

٥٧- سعيد، نفوسه زكريا: **خرافات لافونتين في الأدب العربي**، مؤسسة الثقافة الجامعيّة، الاسكندرية- مصر، د. ط، د. ت.

٥٨- سمعان، انجيل بطرس: **دراسات في الرواية العربيّة**، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب، القاهرة، ط١، ١٩٨٧م.

٥٩- السملالي، حميد: **معركة أنوال**، مجموعة قصص معارك المغرب، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط١، ١٩٨٢م.

٦٠- سويلم، أحمد: **المسرح الشعري**، الحلقة الدراسيّة الإقليميّة لعام ١٩٨٨م، الهيئة المصـريّة العامة للكتاب، القاهرة، ط١، ١٩٨٩م.

٦١- الشاروني، يعقوب: **الشاطر محظوظ**، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٧م.

٦٢- ———— : **حكايات من كتب**، مؤسسة الأهرام، القاهرة، د. ت.

٦٣- ———— : **سر الاختفاء العجيب**، دار الشروق، القاهرة، د. ت.

٦٤- ———— : **سلمى في أرض عُمان**، وزارة الإعلام، مسقط- عُمان، ١٩٩١م.

٦٥- الشاروني، يوسف: **دراسات في القصة القصيرة**، دار طلاس، دمشق، ط١، ١٩٨٩م.

٦٦- شاهين، عبد الصبور: **في علم اللغة العام**، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٣، ١٩٨٠م.

٦٧- شبلول، أحمد فضل: **أدب الأطفال في الوطن العربي**، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر، ط١، ١٩٩٨م.

٦٨- شحاته، حسن: **أدب الطفل العربي**، الدار المصريّة اللبنانيّة، د. ط، د. ت.

٦٩- شرايحه، هيفاء: أدب **الأطفال ومكتباتهم**، عمّان- الأردن، ط٣، ١٩٩٠م.

٧٠- شريح، منيرة: **ديمة والعيد**، مجموعة ديمة والنجمة، مطابع الدستور التجاريّة، عمّان، ١٩٩١م.

٧١- أبو شريفة، عبد القادر: **الكتابة الوظيفيّة**، دار حنين، عمّان، ط١، ١٩٩٤م.

٧٢- الشمعة، خلدون: **المنهج والمصطلح**، دار الأنوار، دمشق، ط١، ١٩٧٩م.

٧٣- شوقي، أحمد: **الشوقيات ج٤**، دار الكتب العلمية، بيروت، د. ط، ٢٠٠١م.

٧٤- ————: **الشوقيات المجهولة**، جمع محمد صبري، دار المسيرة، بيروت، ط٢، ١٩٧٩م.

٧٥- صالح، صلاح: **قضايا المكان الروائي في الأدب المعاصر**، دار شرقيات، القاهرة، ط١، ١٩٩٧م.

٧٦- صبيح، إبراهيم: **الطفولة في الشعر العربي الحديث**، دار الثقافة، الدوحة- قطر، ط١، ١٩٨٥م.

٧٧- صليبا، جميل: **المعجم الفلسفي**، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط١، ١٩٧٣م.

٧٨- ابن ضياء، الهادي: **مجموعة أقاصيص تونسيّة**، دار المعارف، سوسة، تونس، ١٩٨٣م.

٧٩- طعيمة، رشدي أحمد: **أدب الأطفال في المرحلة الابتدائيّة**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٩٩٨م.

٨٠- عباسي، أديب: **عودة لقمان**، مطبعة الحسين، عمّان، د. ت، ج١.

٨١- عبد الحسين، جواد: **رحلة عبر الفضاء**، مجلّة حاتم، المؤسسة الصحفيّة الأردنيّة (الرأي)، عمّان، ع٨، تموز ١٩٩٩م.

٨٢- عبد الفتاح، عثمان: **بناء الرواية**، دراسة في الرواية المصريّة، مكتبة الشباب، القاهرة، د. ط، ١٩٨٢م.

٨٣- عبد المجيد، عبد العزيز: **القصة في التربية**، دار المعارف بمصر، القاهرة، ط٧، د.ت.

٨٤- العظم، يوسف: **أناشيد وأغاريد للجيل المسلم**، المكتب الإسلامي، بيروت، ط٥، ١٩٧٩م.

٨٥- علوش، جمال: **بركة الصدق**، مجلّة ماجد، الإمارات للإعلام، أبو ظبي، ع١٢٥٢، فبراير ٢٠٠٣م.

٨٦- العمادي، منى: **البيت المسموم**، مجلّة ماجد، الإمارات للإعلام، أبو ظبي، ع١٠٦٠، سنة ٢١، يونيو ١٩٩٩م.

٨٧- العنتيل، فوزي: **عالم الحكايات الشعبيّة**، دار المريخ، الرياض، ط١، ١٩٨٣م.

٨٨- عويس، عفاف أحمد: **ثقافة الطفل بين الواقع والطموحات**، مكتبة الزهراء، القـاهرة، ط٢، ١٩٩٢م.

٨٩- العيد، يمنى: **تقنيات السرد الروائي**، دار الفارابي، بيروت، ط١، ١٩٩٠م.

٩٠- العيسى، سليمان: **ديوان الأطفال**، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط١، ١٩٩٩م.

٩١- الغول، فايز: **الدنيا حكايات**، المطبعة العصريّة، القاهرة، د. ط، ١٩٦٦م.

٩٢- فضل، صلاح: **بلاغة الخطاب وعلم النّص**، الشـركة المصـريّة للنشـر، القـاهرة، ط١، ١٩٩٦م.

٩٣- الفيصل، سمر روحي: **أدب الأطفال وثقافتهم**، منشورات اتحاد الكتّاب العرب، دمشق، ط١، ١٩٩٨م.

٩٤-قاسم، سيزا: **بناء الرواية**، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، القاهرة، ط١، ١٩٨٤م.

٩٥- القلماوي، سهير: **ألف ليلة وليلة**، دار المعارف بمصر، القاهرة، ط١، ١٩٥٩م.

٩٦- قنديل، محمد المنسي: **أحلام أبي الحسن البغدادي**، المؤسسة العربية للدراسـات والنشـر، بيروت، ط١، ١٩٨٠م.

٩٧- قنديل، يوسف: **علي هدي والدي**، مجلّة أفكار، وزارة الثقافة والشـباب، عمّـان- الأردن، ع٤٥، حزيران ١٩٧٩م.

٩٨- كريسطيفا، جوليا: **علم النّص**، ترجمة فريد الزاهي، دار توبقـال، الـدار البيضـاء، ط١، ١٩٩١م.

٩٩- الكسراوي، أحمد: **الأسد والبعوضة**، الشركة التونسيّة للنشر، تونس، د. ت.

١٠٠- كنعان، شلوميت ريمون: **التخييل القصصي**، ترجمة لحسن أحمامة، دار الثقافـة، الـدار البيضاء، ط١، ١٩٩٥م.

١٠١- كيلاني، كامل: **أسرة السناجيب**، دار المعارف بمصر، القاهرة، ط٦، د. ت.

١٠٢- ———— : **قالت شهرزاد بنت الوزير**، دار المعارف بمصر، القاهرة، د. ت.

١٠٣- ———— : **أبو صير وأبو قير**، دار المعارف بمصر، القاهرة، ط٨، د. ت.

١٠٤- ———— : **القصر الهندي**، دار المعارف بمصر، القاهرة، د. ت.

١٠٥- ————: **عبد الله البري وعبد الله البحري**، دار المعارف بمصر، القاهرة د. ت.

١٠٦- ———— : **علاء الدين**، دار المعارف بمصر، القاهرة، ط١٨، د. ت.

١٠٧- ———— : **في بلاد العجائب**، دار المعارف بمصر، القاهرة، د. ت.

١٠٨- ———— : **عفاريت اللصوص**، دار المعارف بمصر، القاهرة، ط١٩، د. ت.

١٠٩- ———— : **الشاطر كاك**، الشركة التونسيّة للتوزيع، تونس، ١٩٧٦م.

١١٠- كيلاني، لينا: **القطة مياو**، مطبعة الجاحظ، دمشق، ١٩٩١.

١١١- كيلاني، نجيب: **أدب الأطفال في ضوء الإسلام**، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٩٨٦م.

١١٢- أبو كيلة، حمدي: **السعادة**، مجلّة ماجد، الإمارات للإعلام، أبو ظبي، ع١٢٦٢، ٢٠٠٣م.

١١٣- لحمداني، حميد: **بنية النص السردي**، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء- المغرب، ط١، ١٩٩١م.

١١٤- لوبوك، بيرسي: **صنعة الرواية**، ترجمة عبد الستار جواد، دار مجدلاوي، عمّان- الأردن، ط٢، ٢٠٠٠م.

١١٥- لوقا، إسكندر: **مجموعة المعجزة في قلب الصحراء**، منشورات اتحاد الكتّاب العرب، دمشق، ط٢، ١٩٨٥م.

١١٦- مارتن، والاس: **نظريات السرد الحديثة**، ترجمة حياة جاسم محمد، الهيئة العامّة لشؤون المطابع الأميريّة، المغرب، ط١، ١٩٨م.

١١٧- مجلّة ماجد: **زنجبيل**، ع ١١٦١، سنة ٢٣، ٢٠٠٠م.

١١٨- مجموعة مؤلفين: **طرائق تحليل السرد الأدبي**، منشورات اتحاد كتّاب المغرب، الربـــاط، ط١، ١٩٩٢م.

١١٩- مجموعة مؤلفين: **المنهج الشكلي**، ترجمة إبراهيم الخطيب، مؤسسة الأبحاث العربيّـــة، بيروت، ط١، ١٩٨٢م.

١٢٠- أبو مدحت، عبد الله: **أبو صير وأبو قير**، مكتبة لبنان، بيروت، ط١، ١٩٩١م.

١٢١- مرتاض، عبد الملك: **في نظرية الرواية**، بحث في تقنيات الســـرد، مطـــابع الرســـالة، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، كانون الأول، ١٩٩٨م.

١٢٢- مصطفى، إبراهيم: **المعجم الوسيط**، المكتبة الإسلاميّة، استانبول، تركيا.

١٢٣- المصلح، أحمد: **التلفزيون**، مجلّة أفكار، وزارة الثقافة والشباب، عمّان- الأردن، ع٤٥، حزيران، ١٩٧٩م.

١٢٤- المقالح، عبد العزيز: **الوجه الضائع**، دار المسيرة، بيروت، ط١، ١٩٨٥م.

١٢٥- مقدادي، موفق: **القصة في أدب الأطفال في الأردن**، روضة الهدهد نموذجاً، دار الكندي، إربد- الأردن، ط١، ٢٠٠٠م.

١٢٦- ابن منظور، جمال الدين بن مكرم: **لسان العرب**، تحقيق عامر أحمد حيدر، دار الكتـــب العلميّة، بيروت.

١٢٧- مهنا، ضحى: **رحلة مدرسيّة**، مجلّة سامر، مطابع أبي ذر الغفاري، بيروت، ع٨٠٩، ســـنة ١٧، ١٩٩٦م.

١٢٨- ميرايل، سسيليا: **مشكلات الأدب الطفلي**، ترجمة مها عرنوق، منشـورات وزارة الثقافـة، دمشق، ١٩٩٧م.

١٢٩- النابلسي، شاكر: **جماليات المكان في الرواية العربيّة**، المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر، بيروت، ط١، ١٩٩٤م.

١٣٠- ناصر، عبد الجبّار: **وادي الأفاعي**، دار الجيل، بيروت، د. ت.

١٣١- نجار، نزار: **مجموعة، في دارنا ثعلب**، اتحاد الكتّاب العرب، دمشق، ١٩٩٧م.

١٣٢- نجم، محمد يوسف: **فن القصة**، دار صادر، بيروت، ط١، ١٩٩٦م.

١٣٣- نجيب، أحمد: **فن الكتابة للأطفال**، دار الكاتب العربي، القاهرة، ط٥، ١٩٨٢م.

١٣٤- ———: **مغامرات حول العالم**، مؤسسة أخبار اليوم، القاهرة، ط١، ١٩٨٩م.

١٣٥- ———: **أدب الأطفال**، علم وفن، دار الفكر العربي، القاهرة، ط٣، ٢٠٠٠م.

١٣٦- نوريس، ديفيد: **أقدّم لكم جويس**، ترجمة حمدي الجابري، المجلس الأعلى للثقافة، القـاهرة، ط١، ٢٠٠٢م.س

١٣٧- هالبرين، جون: **نظرية الرواية**، ترجمة محي الدين صبحي، وزارة الثقافة، دمشـق، ط١، ١٩٨١م.

١٣٨- الهبرة، مصطفى: **أحمد بن ماجد**، مجلّة ماجد، الإمارات للإعلام، أبـو ظبـي، ع١٢٠٢، ٢٠٠٢م.

١٣٩- هلال، محمد غنيمي: **الأدب المقارن**، دار نهضة مصر، القاهرة، ط٣، د. ت.

١٤٠- الهيتي، هادي نعمان: **أدب الأطفال**، فلسفته، فنونه، وسائطه، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، القاهرة، ط١، ١٩٧٧م.

١٤١- يقطين، سعيد: **قال الراوي**، البنيات الحكائية في السيرة الشعبيّة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء- المغرب، ط١، ١٩٩٧م.

١٤٢- ———: **تحليل الخطاب الروائي**، المركز الثقافي العربي ، بيروت، الدار البيضاء، ط١، ١٩٨٩م.

١٤٣- اليماني، سلام: **وطن الفقراء**، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ٢٠٠٣م.

١٤٤- يوسف، عبد التواب: **الأربعة الذين سرقوا الزمن**، دار المعارف، القاهرة، ط١، ١٩٨٠م.

١٤٥- ———: **شعر الأطفال**، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، القاهرة، ط١، ١٩٨٨م.

١٤٦- ———: **الطفل العربي والأدب الشعبي**، الدار المصريّة اللبنانيّة، القاهرة، ط١، ١٩٩٢م.

١٤٧- ———: **تجربتي في الكتابة للأطفال**، ج١، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، ط١، ١٩٩٧م.

١٤٨- ———: **الحلال والحرام**، مجلّة الفردوس، مطابع الأهرام، القاهرة، أكتوبر ١٩٩٩م.

١٤٩- يوسف، فاروق: **مجموعة التمساح والقمر**، دار الحريّة، بغداد، د. ت.

١٥٠- ———: **مجموعة بيت للدب**، دار ثقافة الأطفال، بغداد، د. ت.

١٥١- يونس، عبد الحميد: الحكاية الشعبيّة، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، الهيئة العامة المصريّة للكتاب، القاهرة، د. ط، ١٩٦٨م.

- **الدوريات:**

١- ساندروز، جاكلين: **الأهميّة السيكولوجيّة لأدب الأطفال**، ترجمة موسى السوداني، الثقافة الأجنبيّة، دار الحريّة، بغداد، ع٣/سنة ٥، ١٩٨٥م.

٢- سميث، ليليان. هـ: **منهج لنقد أدب الأطفال**، ترجمة هاشم لازم، الثقافة الأجنبيّة، دار الحريّة، بغداد، ع٣/سنة٥، ١٩٨٥م.

٣- العاني، شجاع: **قصص الأطفال**، مجلّة الأقلام العراقيّة، بغداد، ع٣/سنة ١٥، ١٩٧٩م.

٤- عبد الخالق، عبد الرحمن: **أدب الأطفال في اليمن**، الواقع والإنجازات، مجلّة الطفولة والتنمية، دار الكتب المصريّة، القاهرة، ع١، ٢٠٠١م.

٥- الفيصل، سمر روحي: **الخصائص اللغويّة لأدب الناشئة**، مجلّة التربية، قطر، ١١٨/٢٥، ١٩٩٦م.

٦- يوسف: عبد التواب: **كامل كيلاني وألف ليلة وليلة**، مجلّة فصول، الهيئة المصريّة للكتاب، القاهرة، م٩، ع٢، ١٩٩٤م.

Abstract

The Tale Structures Of The Child's Arabic Modern Literature

By

Muafaq Riyad Nawaf Miqdadi

phD. in Arabic Language/ Literature

Yarmouk University, 2006

Supervisor:

Prof. Dr. Nabeel Yousef Haddad

The Study examines the tale structures of Child Arabic Modern Literature through investigating the importance of modern narration techniques to cope with child literature; poetry and prose in the Arab World. consists of an introduction six chapters, conclusion and appendix. The introduction deals with the importance of the subject in the present study, , its approach, and purposes. Chapter One discusses in the movement of child Arabic Literature in terms of roots, origin, development and its type; Chapter Two discusses the Language, characteristics of literary styles of some authors in their stories. Chapter Three focusses on the role of narrator, the considerations of receiving in terms of its concepts, its importance, its functions,.its aspects in taling and a variety of narrator. Chapter Four discusses the psychological aspects of narration structures the receiver (child), the author and message (text). Chapter Five studies forms of tales and their types: narration, demonstration and description. Chapter Six deals with the areas of fiction: place and time in terms of their presence and the specification of the Arabic environment.

The Conclusion contains the most important results of the study. The present study ends up with an appendix of very important famous Arab authors-pioneers- in Children Literature: "creators and researchers".